



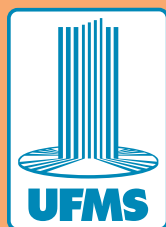
3º Seminário

Nacional de Línguas e Linguagens
da UFMS/CPAQ

4º Seminário da Sociedade
dos Leitores Vivos

5 a 7
OUT
2021

ANAIIS



A NOSSA UNIVERSIDADE



CORPO EDITORIAL

Comissão Científica

Caroline Pereira de Oliveira

Diana Milena Heck

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges

José Alonso Torres Freire

Lovania Roehrig Teixeira

Marcos Rogério Heck Dorneles

Mário Márcio Godoy Ribas

Rogério Vicente Ferreira

Rosana Irani Daza de Garcia

Samuel de Sousa Silva

Vinícius Oliveira de Oliveira



SUMÁRIO

A adaptação da obra <i>Memórias da Emília</i> (1936) para a TV: Semelhanças e Dessemelhanças Valéria Cordeiro Oliveira.....	07
A revelação magnética de um conto de Edgar Allan Poe Edilva Bandeira.....	19
A Semântica de <i>Frames</i> como elemento discursivo-argumentativo no Jornalismo Institucional Josemar dos Santos.....	29
A tentativa de subversão ao olhar masculino no filme <i>Promising Young Woman</i> (2020), de Emerald Fennell Lorena Duarte Santiago Carlos Eduardo de Araújo Plácido.....	50
A Transformação Vampírica em <i>Entrevista com o Vampiro</i> , na obra de Neil Jordan Adrianna Alberti Ramiro Giroldo.....	63
A variação diasssexual nos dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil Natália Rocha Cardoso Marcela Moura Torres Paim.....	75
Adaptação Literária em Quadrinho: Contribuições para a Formação de Leitores Francielli Jaqueline de Paula Meneghetti Renan Kuhne.....	87
Apostando nas emoções: o processo de dramatização no discurso literário piauiense Luis Felipe da Silva Castelo Branco.....	96
As velhas de Abaetetuba: reflexões sobre gênero, sexualidade e envelhecimento em contos ifnopapianos Andressa de Jesus Araújo Ramos.....	108
Da ficção à realidade: um confronto das denominações lexicais para <i>prostituta</i> registradas na novela <i>A indomada</i> com os dados do <i>Atlas Linguístico de Pernambuco</i> Edmilson José de Sá.....	119
Das problemáticas abordadas na obra <i>Becos da Memória</i> às suas vinculações ao ensaio <i>O Direito à Literatura</i>	



Giovana Buch Sgrignoli Sandro Adriano da Silva.....	134
Dobras e redobras na ficção de Marques Rebelo Mariângela Alonso.....	147
Domingos Pellegrini e Victor Giudice: interseções, subjetividade e condição humana Rayniere Sousa.....	157
Estratégias de acesso e circulação do conhecimento científico <i>sobre, para e de</i> surdos em periódicos brasileiros Paula Aparecida Diniz Gomides Tiago da Silva Ribeiro.....	170
Fábula e <i>podcast</i> : por uma articulação do ensino da escrita e da oralidade Mayara Cruz Isabel Rodrigues.....	189
Identidades docentes e aprendizagens: entre o estabelecido, a suposição e a novidade do Estágio Curricular Obrigatório no ERE Ana Paula Domingos Baladeli.....	206
Interfaces céticas e composicionais em “Poemas novos”, de Rubens Rodrigues Torres Filho Marcos Rogério Heck Dorneles.....	215
« <i>Jouir de la foule est un art</i> »: a representação da multidão em Edgar Allan Poe e Charles Baudelaire Thaís de Carvalho Eduardo.....	225
Leitura e Contação de Histórias na Aldeia Guajajara Taywá em Barra do Corda, Maranhão Dailme Maria da Silva Tavares Diana Rosa Maria da Silva Tavares.....	240
Leitura e modalização avaliativa: uma visada pragmática sobre o gênero capa de revista Marcos Antônio da Silva.....	254
Linguística Aplicada à formação de pedagogos(as): desafios para a prática formativa estagial Claudionor Renato da Silva.....	271
Literatura e Artes Visuais: Permanente Intercâmbio Carmem Teresa do Nascimento Elias.....	288



Memrise e Duolingo no Ensino de Língua Inglesa: possibilidades e limitações para seu uso no ambiente escolar Hellen Botton Gandin Ana Paula Teixeira Porto.....	305
<i>Mimesis</i> e a tradição do mendigo sábio em <i>El rey Gallo</i> de Francisco Santos Edelberto Pauli Júnior.....	322
<i>Morangos Mofados</i> , de Caio Fernando Abreu: uma leitura plural das identidades dos protagonistas Carmelinda Carla Carvalho e Silva.....	336
O Discurso Androcêntrico e a Representação Social da mulher: uma análise crítica da crônica jornalística Leandro Freitas Menezes.....	353
O preenchimento do sujeito de primeira pessoa no português feirense Adna Santos Carneiro Carvalho Eliana Sandra Pitombo Teixeira.....	369
O ser e o estar da mulher negra no conto “Luamanda”, de Conceição Evaristo Fabiana Santos Souza.....	386
Organização de Resumos em Trabalhos de Fim do Curso da Escola Pedagógica da Lunda Norte Júlio Luciano Canhinguquine.....	397
Profetas da chuva: diálogos entre saberes e práticas João Paulo Eufrazio de Lima Ianne Gabrielle Pinto Maciel.....	409
Protótipos Digitais de Ensino: uma proposta didática para o ensino de Língua Portuguesa sob a perspectiva dos Multiletramentos Fernanda Victória Cruz Adegas Vinícius Oliveira de Oliveira.....	426
Sombra e persona: as facetas humanas expostas no conto “O demônio da perversidade”, de Edgar Allan Poe Karina Torres Machado.....	440
Stop Violence: o teatro como um aliado à causa da diversidade sexual Ligia Lopes.....	457
Variação Discursiva em Falantes Pernambucanas	



José Gustavo de Araujo Lima.....	467
Vingança silenciosa: a dissimulação em “O barril de Amontillado”, de Edgar Allan Poe Paloma Bispo de Angelis.....	478



APRESENTAÇÃO

O III Seminário Nacional de Línguas e Linguagens da UFMS/CPAQ e o IV Seminário da Sociedade dos Leitores Vivos são eventos vinculados aos cursos de Letras da UFMS, câmpus de Aquidauana, que visam promover, integrar e ofertar um espaço de socialização dos saberes, das pesquisas e de diversas ações que são desenvolvidas pelos cursos.

Os eventos tiveram como objetivos disseminar os conhecimentos adquiridos e fomentados pelas licenciaturas, destacando-se a produção local, regional e nacional de pesquisas acerca do ensino e aprendizagem das linguagens, da literatura e da formação docente. A edição de 2021 ocorreu entre os dias 05, 06 e 07 de outubro, de forma gratuita e remota, e homenageou o Professor Alfredo Bosi, bem como todos os alunos e profissionais da educação que tiveram suas vidas interrompidas pela COVID-19.

A programação dos eventos contemplou palestras, mesas temáticas, oficinas, minicursos e simpósios. Os trabalhos publicados nesta edição dos Anais são fruto de algumas comunicações apresentadas nos diversos simpósios ofertados.

Atenciosamente,

Comissão Organizadora

III SeLLiAq e IV Seminário da Sociedade dos Leitores Vivos
Site do Evento: <<https://seminarioletrascpaq.ufms.br/>>



A adaptação da obra *Memórias da Emília* (1936) para a TV: Semelhanças e Dessemelhanças

Valéria Cordeiro Oliveira (UNIFESSPA)
valeriacordeirooliveira@gmail.com

Resumo: As obras destinadas ao público infantil foram responsáveis pelo grande sucesso do escritor Monteiro Lobato, não apenas no meio literário como também empresarial. Suas obras são consideradas grandes clássicos da literatura infantil e juvenil e se tornaram a fonte primária de diversas adaptações, desde histórias em quadrinhos, musicais, peças de teatro, filmes e principalmente seriados televisivos que lhes conferiram grande reconhecimento midiático e a acessibilidade do grande público às suas obras. Uma destas adaptações consiste na obra *Memórias da Emília* (1936) que, sob a direção geral de Geraldo Casé, foi transmitida pela TV Globo no ano de 1978, no seriado "Sítio do Picapau Amarelo". Frente ao exposto, busca-se fazer uma análise comparativa da obra *Memórias da Emília* (1936) com sua adaptação televisiva focada nas semelhanças e dessemelhanças percebidas entre elas à luz de teóricos como Hutcheon (2011), Stan (2006), Juliano e Rubin (2001), entre outros. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de cunho bibliográfico realizada a partir da leitura da obra e análise dos episódios correspondentes à adaptação na série "Sítio do Picapau Amarelo" a fim de comparar as duas versões estabelecendo suas semelhanças e distinções a partir da personagem "Emília" com o intuito de contribuir com os estudos existentes na área.

Palavras-chave: *Memórias da Emília*; Sítio do Picapau Amarelo; Semelhanças; Dessemelhanças, Emília.

Abstract: The works aimed at children were responsible for the great success of the writer Monteiro Lobato not only in the literary environment but also in the business. His works are considered great classics of children's and youth literature and have become the primary source of several adaptations from comic books, musicals, plays, films and especially television serials, which have given them, in addition to great media recognition the accessibility of the general public to his works. One of these *adaptations consists of the work Memories of Emilia* (1936) which, under the general direction of Geraldo Casé, was broadcast by TV Globo in 1978 in the series "Yellow Woodpecker site". In view of the above, we seek to make a comparative *analysis of the work Memories of Emilia* (1936) with its television adaptation focused on the similarities and dissimilarities perceived among them in the light of theorists such as Hutcheon (2011), Acioli (2014), Juliano and Rubin (2001), Steffen (2008) among others. It is, therefore, a bibliographic research carried out from the reading of the work and analysis of the episodes corresponding to the adaptation in the series "Yellow Woodpecker site", in order to compare the two versions establishing their similarities and distinctions from the character "Emilia" in order to contribute to the existing studies and present relevant points of analysis between literature and television.

Keywords: *Memories of Emilia*; Yellow Woodpecker site; Similarities; Dissimilarities, Emilia.



Breves considerações sobre a obra *Memórias da Emília* (1936)

A 1ª edição da obra *Memórias da Emília* foi lançada no ano de 1936 pela Companhia Editora Nacional com tiragem de 10.571 exemplares (MENDES, 2009, p.343). Na narrativa, Emília se propõe a contar sua própria história e confere à visconde o papel de escrever as Memórias da Marquesa de Rabicó. Além de contar um pouco sobre si e sobre os demais personagens do Sítio, visconde, por ordem de Emília, relata as peripécias da boneca com o anjinho de asa quebrada, trazido por ela da aventura da turma no espaço, na obra *Viagem ao Céu* (1932), escrevendo nas memórias da bonequinha tudo o que ocorreu na véspera e acontecimentos inventados por Emília.

Para Marisa Lajolo (2009, p. 22), em *Memórias da Emília* (1936) a reflexão metalinguística formata a obra inteira. Segundo a pesquisadora:

Ao longo deste livro, sucedem-se tópicos que levantam questões contemporâneas nossas, como a noção de autoria, caminhos e descaminhos da produção de livros, a mão dupla entre a literatura e outras linguagens – como o cinema- inauguradas pela modernidade.

De fato, a metalinguagem se torna muito evidente na obra à medida que Emília reflete sobre as dificuldades e as infinitas possibilidades de começar a escrita de um texto. A personagem ressalta que muito mais fácil é terminar uma obra, tendo em vista o dilema enfrentado por todo escritor de escolher apenas um caminho ao iniciar uma história. A boneca também lança luz à um debate muito contemporâneo acerca da autoria de um texto. Quem de fato é o autor? Quem teve a ideia ou quem a colocou em prática? Ao lembrar Visconde, que lhe serve de *ghost-writer*, sobre quem de fato seria o autor de suas Memórias, ela diz: “Quem é que está escrevendo as Memórias? Você. Quem vai ganhar nome e fama? Eu...” (LOBATO, 2017, p.128). Apesar de escrever as Memórias de forma bem independente, pois Emília não participa ativamente do processo preferindo brincar com outros moradores do Sítio, Visconde é advertido mais de uma vez pela boneca que não levaria crédito algum pelas escritas de suas Memórias e que não teria o reconhecimento como autor.

Outro estudioso a tecer comentários acerca das Memórias da boneca foi Magno Silveira (2017, p. 193), ao afirmar que na obra conseguimos ver Emília “em todo o seu



esplendor” e, de fato, vemos a personalidade da boneca sendo definida pela primeira vez. Quando questionada por Visconde sobre o que achava de si mesma, Emília prontamente responde que é “a independência ou a morte”, uma boa descrição para uma personagem que diz o que quer e pensa com seus botõezinhos além do que conhece ou viu usando a imaginação para atravessar não somente as fronteiras do sítio, mas da própria realidade. (LOBATO, 2017, p.150)

Como principal e mais peralta personagem criada por Lobato, não poderia faltar em suas Memórias falas carregadas de ironia e impertinência, tão característicos da boneca como, por exemplo, quando deixa claro à Visconde o que ela considera como o grande segredo da vida humana:

Olhe, Visconde, eu estou no mundo dos homens há pouco tempo, mas já aprendi a viver. Aprendi o grande segredo da vida dos homens na terra: a esperteza! Ser esperto é tudo. O mundo é dos espertos. (LOBATO, 2017, p. 127-128)

Emília se considerava um grande exemplo de esperteza e via no domínio que exercia sobre Visconde uma grande confirmação disso. Para Mendes (2009), o livro é perpassado pela ideia de predominância dos espertos e fortes em relação aos fracos - a própria vitória de Emília sobre Visconde ilustra a relação de poder e força, visto que o obriga a escrever suas memórias sem lhe atribuir qualquer tipo de reconhecimento. Toda a relação dos dois sendo baseada na força que a boneca exerce sobre o sabugo, o dominando e o dobrando à força de sua própria vontade.

Tais atitudes da boneca não passam despercebidas aos olhos do oprimido Visconde, que usa sua posição de escritor das memórias de Emília para expor ao leitor aspectos negativos da personalidade da bonequinha, ao afirmar que “Emília é uma tirana sem coração. Não tem dó de nada. [...] Também é a criaturinha mais interesseira do mundo” (LOBATO, 2017, p. 148). Apesar destes comportamentos, Emília mostra ao leitor, ao longo de suas memórias, que tem sim um coração capaz de sentir dor em relação às injustiças e agravos do mundo e principalmente muito amor a todos os moradores do Sítio de Dona Benta, aos quais confere diversos elogios. Em toda obra nos confrontamos com uma Emília repleta de



dualismos que oscila, a seu modo emiliano, entre hostilidade e amorosidade, relevando a complexidade que perfeitamente a configura.

A adaptação de *Memórias da Emília* (1936) para a TV

Em 07 de março de 1977, com distribuição nacional pela TV Globo, estreava a série televisiva que se empenhava em contar as aventuras da turma do Sítio do Picapau Amarelo. A atração durou 9 anos e contou com 1.436 capítulos alcançando grande sucesso entre o público. A série recebeu o prêmio da Unesco de melhor programa infantil do ano e foi vendido para outros países. No ano de 1978, o programa transmitia em 20 capítulos a adaptação da obra *Memórias da Emília* (1936), sob a direção geral de Geraldo Casé. Na série, a atriz Reny de Oliveira dava vida à famosa boneca de pano (ACIOLI, 2014, p. 85).

A fim de produzir uma série que fosse fiel às ideias de Lobato, obedecendo as diferenças de cada gênero, um grande trabalho de pesquisa foi realizado para preservar o estilo, palavras e expressões do autor e todo o universo criado por ele. Por se tratar de uma adaptação, aspectos como linguagem e realidade da época foram inseridos para assegurar uma identificação maior com o público alvo. De acordo com Balbino e Silva (2016), o toque de modernidade também se fazia presente através da inserção de elementos que não constavam na época em que as obras foram escritas, como uma televisão na sala de Dona Benta, por exemplo. Tais elementos eram adicionados de forma cautelosa para que não fosse modificado por completo o ambiente interiorano criado por Lobato.

No que diz respeito especificamente à adaptação da obra *Memórias da Emília* (1936), optou-se por fazer modificações substanciais no enredo a fim de contextualizar o público em relação às demais obras do autor. Em distinção aos leitores lobatianos que acompanhavam as aventuras de forma sequencial, os telespectadores, talvez em sua grande maioria, não tivessem contato com o texto base, portanto, era necessário, em alguns momentos, retroceder na história e contextualizar quem estava assistindo sobre o que Emília mencionava em suas Memórias. Tendo em vista a mudança do público, foi necessário que houvessem modificações na maneira de apresentar as aventuras anteriores que contavam com a



participação da boneca, deste modo, situações e peripécias vividas pela personagem e apenas mencionada por ela na obra ganharam mais destaque e detalhes, transformando-se em capítulos que se estendiam ao longo da série.

A produção contava com diversos efeitos visuais disponíveis na época que tornaram possível não apenas aos telespectadores vislumbrar o mundo criado por Lobato como também aos leitores, que só podiam contar com sua própria imaginação para experienciar as aventuras da boneca. Apesar do esforço da produção da série, muitos elementos eram improvisados, como ocorre no episódio em que Emília conta suas aventuras no Reino das Águas Claras, no qual o cenário do fundo do mar é composto por “grotescos pedaços de plástico e tiras de papel crepom” (JULIANO; RUBIN, 2001, p. 2). Apesar dos efeitos um tanto quanto precários da época, para o novo público, a inserção de tais elementos contribuíram de forma significativa na composição das ideias transmitidas por Emília.

Outro ponto interessante na adaptação é o acréscimo de personagens. À medida que conta suas Memórias, Emília apresenta aos telespectadores pessoas, seres mágicos e criações de Lobato que tanto se popularizaram e compõe o imaginário de várias crianças. Desta forma, as aventuras da boneca são enriquecidas a partir de conexões com o vasto acervo de personagens lobatianos.

Conservando o caráter lúdico e jovial de Emília, a adaptação cumpriu de forma brilhante o papel de apresentar ao público uma obra muito conhecida e amada, ao mesmo tempo em que trouxe aspectos e elementos completamente novos, construindo tramas e novos contextos tendo em vista um público e gênero completamente distinto.

O processo da adaptação

O ato de adaptar, de contar uma história que nasceu de outra história, não é algo novo. Desde Skakespeare, Goethe e muitos outros, temos histórias oriundas de diversas culturas sendo transferidas para páginas de livros, palcos de teatro, quadrinhos e, contemporaneamente, para as telas da televisão e do cinema. Apesar das críticas em relação às adaptações, podemos caracterizá-las como fundamentais e artísticas.



Para Linda Hutcheon (2011), o reconhecimento e a lembrança são parte do prazer de experimentar uma adaptação, no entanto, isso não implica que ela não possa ser autônoma. A adaptação pode ser considerada uma repetição, não uma réplica. Podemos conceber a adaptação como transposição de uma obra já existente que pode, inclusive, passar por mudanças de meio, contexto ou pontos de vista, preservando seu caráter criativo que envolve a recriação e reinterpretação da obra adaptada. De fato, ao incluir elementos de outros gêneros, seja a tecnologia e imagem ou diferentes tipos de linguagem, evidencia-se a interpretação única do autor da adaptação, criando algo distinto e autônomo do texto base no qual foi inspirado.

Segundo Stan (2006, p. 9), quando concebemos a adaptação como leitura, podemos inferir que, assim como qualquer texto, pode gerar inúmeras possibilidades de leituras. Qualquer romance “pode gerar um número infinito de leituras para a adaptação, que serão inevitavelmente parciais, pessoais, conjunturais, com interesses específicos”. Tendo isso em vista, torna-se imprescindível que ao nos depararmos com adaptações, sejam cinematográficas ou televisivas, não incorremos no erro de criar expectativas equivocadas sobre o novo texto, como, por exemplo, a fidelidade do texto original, reconhecendo todo o processo de recriação. (NAGAMINI, 2021, p.27)

Outro importante aspecto do processo de adaptar é a filtragem realizada no momento de produção. Dados ou situações que podem ser melhor explorados em formatos específicos podem não funcionar em outros, como ocorre na transposição de um texto literário para um filme, o qual não conseguiria abranger em pouco tempo de tela aspectos largamente explanados na obra. Segundo Hutcheon (2011), ao conceber a adaptação, tanto como um processo de apropriação como de filtragem, torna-se, portanto, necessário fazer cortes de personagens, acelerar a ação ou substituir o clímax a fim de auxiliar o público no registro das informações centrais. Tais mudanças permitem que uma mesma história tenha perspectivas e propostas diferentes, contribuindo com a ideia da adaptação como uma interpretação e criação.

Sob esse viés da adaptação como uma forma de intertextualidade que interage e vive através da imagem que temos de outras obras e não réplica do texto de base, a adaptação de *Memórias da Emília* (1936) para a televisão apresenta em sua composição diversas



semelhanças e dessemelhanças que propiciam ao espectador ter diante de si algo totalmente novo. Ao tratar do caráter único, tanto da obra quanto da série televisiva, Picoral *et al.* (2006) afirma que:

As obras se distanciam e se consolidam como únicas, cada uma adequada ao seu meio de suporte, tecnologia e época de produção. O que as une, ainda no futuro, é a história básica criada pelo escritor- aquela que funciona como inspiração ao diretor que transforma as palavras em som e imagem. (PICORAL *ET AL.* 2006, p. 6)

De fato, elementos do texto base misturam-se a outros completamente novos, criando algo original e único, sendo, portanto, necessário retomar a ideia de separação entre as duas, distanciando a adaptação da ideia de fidelidade ao seu texto base. Podemos encontrar na série televisiva acréscimos e supressões de personagens, diálogos criados a fim de melhor contextualizar o telespectador, entre outros aspectos que tornam a série familiar, mas inovadora, mesmo para leitores da obra. A seguir analisaremos na prática alguns pontos de encontros e desencontros entre a obra e sua adaptação, os quais contribuem para percebermos a inspiração capaz de gerar algo completamente novo.

Semelhanças e dessemelhanças na obra *Memórias da Emília* (1936) e sua adaptação para a TV

Os personagens na Obra: Na narrativa de Lobato encontramos um enredo central que inicialmente nos contextualiza em relação às intenções de Emília em escrever suas memórias e de delegar esta função ao sábio do Sítio, Visconde. Além de Emília e Visconde, a narrativa dá vida e voz aos personagens emblemáticos como Dona Benta, Narizinho, Tia Nastácia e Pedrinho.

Os personagens na Série: No programa de TV há um acréscimo inicial de personagens que permitem a fluidez da trama para o novo formato, tais como Zé Carneiro e Tio Barnabé que, através de diálogos com Dona Benta e Pedrinho, respectivamente, fazem alusão a importância de registrar as ideias em papel e a fragilidade da memória em guardar informações importantes do que já se passou na vida de Emília.



Acerca da escolha de inserir personagens ou aspectos extras como diálogos, Hutcheon (2011, p. 44) aponta que “nem todas as adaptações envolvem simplesmente o corte”, sendo necessário em alguns casos fazer acréscimos a fim de expandir as fontes para uma melhor releitura. De fato, os personagens e diálogos servem bem ao novo formato, lançando uma base e apontando um caminho que irá ser seguido dentro da trama.

A dificuldade em escrever as Memórias (obra): Emília apresenta o desejo de contar suas aventuras, mas se depara com a dificuldade de todo começo, pois, segundo a bonequinha: *Isso de começar não é fácil. Muito mais simples é acabar. Pinga-se um ponto final e pronto [...] Mas começar é terrível.* (LOBATO, 2017, p.14)

Diante desta dificuldade Emília começa a inventar obstáculos que, segundo ela, a impediriam de começar a escrita de suas memórias, tais como a simplicidade do papel e tinta usados por Visconde e outras exigências absurdas.

A dificuldade em escrever as Memórias (Série): No roteiro do programa optou-se por preservar o impasse inicial de Emília e sua icônica observação sobre os problemáticos começos. Suas exigências para o início da escrita também foram preservadas, demonstrando muita semelhança ao texto base.

O enredo na Obra: Nos são apresentados alguns aspectos da vida de Emília, como seu nascimento ou criação a partir de macela bem como sua mudez inicial, citando brevemente a aventura no Reino das Águas Claras na qual, com as pílulas do Doutor Caramujo, começa a falar uma torrente de palavras. Todos estes fatos da vida da boneca são mencionados de forma breve e sucinta. Em seguida, Emília dá ordens à Visconde que comece a contar sua inédita aventura com o anjinho de asa quebrada que por ela foi caçado em suas peripécias na via láctea. O enredo segue a contar o que se passou no sítio diante da ilustre presença do anjinho.

A narrativa continua mostrando a grande curiosidade das pessoas em relação ao anjinho, não apenas nas redondezas do sítio como também no mundo inteiro, levando governantes mundiais a providenciarem que todas as crianças visitassem o famoso anjo, a começar pelas inglesas. Muitas aventuras se desenrolam a partir de então, com aparição de personagens de outras histórias infantis, como Capitão Gancho, Peter Pan, Alice e até mesmo o marinheiro Popeye. Após toda confusão e regresso das crianças inglesas, o anjinho



finalmente se encontra completamente recuperado e volta ao céu, deixando para trás Emília inconformada com a partida do maravilhoso anjo.

Na parte final da história, Emília conta o que poderia ter acontecido se seu precioso anjinho não tivesse fugido, narrando sua viagem a Hollywood em busca de reconhecimento internacional para si, Visconde e o anjinho, sendo todas estas aventuras fruto de sua imensa imaginação. Após contar tudo o que se passou em sua vida, aventuras vividas e até as não vividas, Emília deixa suas impressões sobre o mundo e personagens do Sítio.

O enredo na Série: Assim como na obra, Emília conta um pouco de sua inusitada origem, mas a fim de atender melhor ao formato televisivo, aspectos citados apenas brevemente na obra, como a aventura no Reino das Águas Claras, na qual ganha a habilidade de falar, são ampliados na série, ganhando especial destaque ao ser explanada minuciosamente através de vários capítulos a fim de apresentar ao público as aventuras que se passam na obra *As reinações de Narizinho* (1921). Somente após o telespectador ser contextualizado de todos os acontecimentos da primeira obra de Lobato é que se retorna à história de Emília e suas aventuras com o anjinho de asa quebrada, na qual é suprimida a participação das crianças do mundo inteiro para conhecerem o anjo.

Suas aventuras finais em Hollywood também são retiradas da adaptação, optando-se pela inclusão de outras histórias, como *As caçadas de Pedrinho* (1933) e *O Minotauro* (1939) que, de forma simultânea à história das memórias da Emília, o telespectador é apresentado a outras narrativas e personagens, como Dona Carochinha, Cuca, Saci, entre outros.

A diferença entre a forma como as memórias de Emília é apresentada e a supressão das crianças inglesas e de sua aventura final causa uma quebra significativa com o texto base, tornando o rumo da história inesperado e original. Para Thiago (2021, p. 200), “mudanças grandes podem acontecer dependendo da visão do diretor e do roteirista, mas isso não torna a obra adaptada inferior- apenas diferente”. Mesmo os leitores lobatianos, familiarizados com a trama da boneca, são surpreendidos com elementos novos e imprevistos, acrescentando um aspecto inédito na obra adaptada.

As reflexões de Emília (Obra): Na parte final de suas memórias, Emília se dedica a fazer reflexões sobre o mundo a sua volta e os personagens do Sítio. A boneca demonstra muita clareza ao tratar de assuntos como as injustiças do mundo e todo o sofrimento que que



lhe é característico e como apenas no Sítio se pode encontrar a verdadeira paz e felicidade. Em seguida, tece opiniões sinceras e carinhosas aos moradores do Sítio, demonstrando ter um coração que não é apenas de macela, mas quentinho e caloroso como qualquer outro.

As reflexões de Emília (Série): No último capítulo da série, no qual Emília encerra suas memórias, suas reflexões permanecem muito próximas ao texto de base. Seguindo a mesma lógica da obra, Emília revela pouco a pouco suas opiniões sobre cada personagem e aspecto do mundo e do Sítio, mostrando-se a mesma boneca que tão bem conhecemos, com suas muitas asneiras e coração caloroso e aberto.

Ao analisar os pontos de encontro e desencontro entre a obra e a série, conseguimos perceber a relação que se estabelece entre familiaridade e inovação. Muitos aspectos foram conservados e servem como fonte de inspiração, mas o acréscimo de novos elementos demarca o caráter da adaptação como uma atividade de “reacentuação, pelo qual uma obra que serve como fonte é reinterpretada através de novas lentes e discursos” (STAN, 2006, p. 30). Desta forma, a obra que marcou toda uma geração é rerepresentada ao público, que é convidado a conhecer não a cópia do que já existia, mas uma nova criação sob novos olhares e perspectivas de leitura, uma releitura marcada de novas possibilidades de adentrar no encantado mundo criado por Monteiro Lobato.

Considerações Finais

A partir de uma análise comparativa da obra *Memórias da Emília* (1936) e sua adaptação televisiva, na qual buscamos estabelecer as semelhanças e dessemelhanças entre ambos, notamos aspectos correspondentes à teoria da adaptação, que admite a obra base com inúmeras possibilidades de leituras e interpretações, acréscimos, exclusões e subjetividades, tão característicos do processo criativo que envolve o ato de adaptar.

Conseguimos perceber aspectos correspondentes ao texto base que, longe de aprisionar a série tornando-a uma cópia, abriu um leque de possibilidades de novas leituras e criações, ampliando, inclusive, a história contada na obra, ao fazer conexões com outros personagens e situações do universo de Lobato. Em relação à Emília, suas características



principais e falas marcantes foram preservadas nas telinhas, tornado possível ao público captar a essência de toda irreverência e carisma da personagem.

Coexistindo juntas, as semelhanças com o texto base, que sempre existirão ao se tratar de uma adaptação, e as dessemelhanças próprias de uma releitura conferem ao resultado final da adaptação televisiva da obra *Memórias da Emília* (1936) um misto de lembrança e prazer diante do novo, e nos fazem embarcar em uma aventura já conhecida, mas ao mesmo tempo tão inesperada e única, marcando duas gerações à medida que é apresentada uma nova maneira de contar as Memórias da boneca mais querida do imaginário infantil brasileiro.

Referências

ACIOLI, Socorro. **Emília, Uma biografia não autorizada da Marquesa de Rabicó**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2014.

BALBINO, Jéfferson. SILVA, Marcela Verônica. O apogeu e a crise da programação infantil na televisão brasileira: as adaptações do sítio do picapau amarelo. **Linguagens** - Revista de Letras, Artes e Comunicação, Blumenau, v.10, n.2, p. 321-335, mai./ago. 2016.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: Editora UFSC, 2011.

JULIANO, Carolina; RUBIN, Débora. **Senta, que lá vem mais história**. Copyright Valor Econômico. 06 set. 2001. Observatório da Imprensa. 12 set. 2001. Disponível em: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/edicao/138/page/3/?c=armazem-literario> Consulta em 20 out. 2021.

LAJOLO, Marisa. Linguagens *na e da* literatura infantil de Monteiro Lobato. In Marisa Lajolo; João Luís Ceccantini (org.) Monteiro Lobato, Livro a Livro: Obra infantil. São Paulo: Editora Unesp, 2009. p.15-29.

LOBATO, Monteiro. **Memórias da Emília**. 5.ed. São Paulo: Biblioteca Azul, 2017

MENDES, Emilia. Memórias da Emília. In: Marisa Lajolo; João Luís Ceccantini (org.) **Monteiro Lobato, Livro a Livro**: Obra infantil. São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 341-351.

NAGAMINI, Eliana. O processo de adaptação no contexto da comunicação e da educação: mediações e subjetividades. In: Maria Elisa Rodrigues Moreira; Rafael Adelino Fortes; Vinicius Ferreira dos Santos (org.) **Reflexões sobre cinema, Literatura e outras artes**: diálogos possíveis. Juína: Even3 Publicações, 2021.

PICORAL, Luciana *et al.* **As adaptações do “Sítio do Picapau Amarelo” em 1978 e em 2001**: até que ponto a tecnologia interfere na construção da narrativa televisual? In Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sul, 8., 2006, Passo Fundo. Anais... Passo Fundo, 2006. p. 1-15.

STAM, Robert. **Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade**. Ilha do Desterro, Florianópolis, n. 51, pp. 19-53, julho/dezembro 2006. Disponível em:



<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2006n51p19>. Acesso em 5 out. 2021.

THIAGO, Mariana Dantas São. A relação comparativa entre o romance “a fantástica fábrica de chocolate” e suas adaptações cinematográficas: pontos de convergência e de divergência. In: Maria Elisa Rodrigues Moreira; Rafael Adelino Fortes; Vinicius Ferreira dos Santos (org.) **Reflexões sobre cinema, Literatura e outras artes: diálogos possíveis**. Juína: Even3 Publicações, 2021.



A revelação magnética de um conto de Edgar Allan Poe

Edilva Bandeira (UFMS/CPTL)
edilvabandeira@outlook.com

Resumo: O artigo analisa o conto “Deus (Revelação Magnética)”, publicado em 1844. Narrado em primeira pessoa, o conto aborda um debate filosófico entre o narrador que participa da história e a personagem Vankirk que está à beira da morte e pede ao narrador para ser hipnotizado por ele, menos para aliviar sua dor física e mais para abrir o espírito em uma conversa sobre a existência e essência de Deus. Ao atender o pedido do doente, o narrador o transporta por meio da hipnose a um mundo de transe entre a consciência e a inconsciência. É neste limbo intermediário entre vida e morte que se desenvolve a diegese do conto. A proposta deste trabalho é fazer uma aplicação da teoria de Poe, presentes no ensaio “A Filosofia da Composição”, no conto “Deus (Revelação Magnética)” do próprio Poe. O autor afirma no ensaio que na produção de uma obra há sempre a ideia de um projeto, propósito, intenção, escrever é trabalho árduo, metucioso, racional, o texto é construído “com precisão e rígida lógica de um problema matemático”. Como forma breve de narrativa o conto condensa recursos, explora tensões e questionamentos fundamentais da condição humana. Poe argumenta que na construção da obra literária estão presentes conceitos como extensão, epílogo, clímax, unidade de efeito, tom e tese. O objetivo é mostrar a presença desses conceitos no conto analisado, observando como a realidade transfigurada do texto literário, permeada de dores e questionamentos existenciais sobre transcendência e morte, está subordinada a uma arquitetura criativa que contenha os conceitos propostos na “Filosofia da Composição”.

Palavras-chave: conto; deus; magnetismo; morte.

Abstract: The article analyzes the short story “God (Magnetic Revelation)”, published in 1844. Based on a first person narrative the story addresses a philosophical debate between the narrator who participates in the story and the Vankirk character who is on the brink of death and asks the narrator to be hypnotized by it, less to ease your physical pain and more to open your spirit into a conversation about the existence and essence of God. When answering the patient’s request, the narrator transports him through hypnosis to a world of trance between consciousness and unconsciousness. It is in this intermediate limbo between life and death that the story’s diegesis develops. The purpose of this work is to make an application of Poe’s theory, present in the essay “The Philosophy of Composition”, in the short story “God (Magnetic Revelation)” by Poe himself. The author states in the essay that in the production of work there is always the idea of a project, purpose, intention, writing is hard, meticulous, rational work, the text is constructed “with precision and rigid logic of a mathematical problem”. As a brief narrative form, the short story condenses resources, explores fundamental tensions and questions about the human condition. Poe argues that concepts such as extension, epilogue, climax, effect unit, tone, and thesis are present in the construction of a literary work. The objective is to show the presence of these concepts in the analyzed story, showing how the transfigured reality of the literary text, permeated by pain



and existential questions about transcendence and death, is subordinated to a creative architecture which has the concepts proposed in the “Philosophy of Composition”.

Keywords: short story; god; magnetism; death.

Introdução

Edgar Allan Poe (1809-1849) – é brilhante e criativo, foi poeta, autor, editor e crítico literário. É considerado pela crítica um precursor do conto de mistério e inventor do conto policial.

Sua primeira publicação foi a coletânea de poemas, *Tamerlane and Other Poems* (1827). Trabalhou para revistas e jornais, em 1845, teve seu poema *The Raven* publicado, o que lhe trouxe sucesso imediato.

Publicou o ensaio *A Filosofia da Composição* em 1846, texto teórico que descreve seu método de escrita do poema “O Corvo” e serve de referência até hoje como exemplo de teoria para a composição de textos literários. Ainda como texto teórico, analítico, escreve o prefácio à reedição da obra *Twice-told tales*, de Hawthorne, intitulado “Review of Twice-told tales”, de 1842.

Mesmo com seu brilhantismo e genialidade, Poe não teve apenas admiradores, teve também críticos ferozes e poderosos, como os poetas William Butler Yeats, Ralph Waldo Emerson e Aldous Huxley. As três importantes personalidades literárias ao falarem sobre o poema “O corvo”, foram duros com Poe. Yeats o chamou de “hipócrito e vulgar, e sua execução um mero truque rítmico”. Emerson afirmou não ter visto “nada de relevante nele” e Huxley criticou o exacerbado lirismo de Poe, argumentando que a composição literária “cai na vulgaridade por ser ‘muito poética’, o que equivale a usar um anel de diamantes em cada dedo”.

Na contística de Poe destacam -se os contos: “A Queda da Casa de Usher” (1839), “William Wilson” (1839), “Os Crimes da Rua Morgue” (1841), “O Poço e o Pêndulo” (1842), “O Gato Preto” (1843), “A Carta Roubada” (1844), dentre outros. Sua produção de contos é imensa, menciona-se aqui, apenas um conto de cada ano pela brevidade do trabalho.

A teoria desenvolvida por ele sobre o texto literário referente ao conto, trabalha com os conceitos de unidade de efeito, originalidade, epílogo, tom, originalidade, intenção, tese,



clímax e estabelece a relação entre a “extensão” e a reação que ela provoca no leitor e o “efeito” que essa leitura causa.

Os contos desse mestre da narrativa curta, apresentam enredos dinâmicos de tempo contínuo, o que causa no leitor um estado de “excitação” que vai se intensificando até o clímax, em que o enigma articulado pelo narrador é explicado, resolvido ou não.

A brevidade do conto é fundamental para Poe, quando se refere a prosa narrativa, ele diz que essa requer: “de meia hora a uma ou duas horas de leitura atenta”.

Ainda refletindo sobre a produção literária, o autor afirma que na produção de uma obra há sempre a ideia de um projeto, propósito, escrever é trabalho árduo, meticuloso, racional, o texto é construído “com precisão e rígida lógica de um problema matemático”.

A proposta desse trabalho é fazer uma aplicação da teoria de Poe, presente no ensaio *A Filosofia da Composição*, no conto “Deus (Revelação Magnética)” do próprio Poe.

Aplicação da Teoria

No ensaio *Alguns aspectos do Conto*, (2008, p. 84) Júlio Cortázar fala desse gênero, que segundo ele, Poe chama de “conto breve”. “Um gênero de tão difícil definição, tão esquivo em seus múltiplos e antagônicos aspectos [...] tão secreto e voltado para si mesmo, caracol da linguagem, irmão misterioso da poesia em outra dimensão do tempo literário”. Cortázar comenta também a influência e importância de Poe na construção de nossa personalidade.

(...) Há em nós uma presença obscura de Poe, uma latência de Poe. Todos nós, em algum lugar de nossa pessoa, somos ele, e ele foi um dos grandes porta-vozes do homem, aquele que anuncia o seu tempo noite adentro. Por isso sua obra, atingindo dimensões extratemporais, as dimensões da natureza profunda do homem sem disfarces, é tão profundamente temporal a ponto de viver num contínuo presente, tanto nas vitrinas das livrarias como nas imagens dos pesadelos, na maldade humana e também na busca de certos ideais e de certos sonhos (CORTÁZAR, 2008, p. 104)

O conto como “irmão misterioso da poesia” vem de Poe, pois é do poema que trata a obra *A Filosofia da Composição*, ao expor os procedimentos poéticos e estruturais usados na construção do poema “O corvo”.



Poe é apontado por alguns estudiosos como Edgar Cavalheiro (1954) e Otto Maria Carpeaux (1962), como iniciador do conto moderno, o que leva a se pensar na aplicação dos princípios de *A Filosofia da Composição* também na análise de contos.

A admiração de Poe pelos jogos, pela análise, pela filosofia, lógica, ciência e metafísica aparecem já no título e na epígrafe do conto “Deus (Revelação Magnética)”. “Como ponto de partida, considere simplesmente provado que o começo nada tinha por traz de si, nem diante de si, que era um começo, de fato, que era um começo e nada mais que um começo, em suma que este começo era... aquilo que era”. A epígrafe é parte do poema “Eureka” (1848) que aborda elementos filosóficos e científicos sobre a natureza do universo.

O título que explica Deus como revelação magnética, aponta para as ideias do magnetismo, precursor da hipnose, que provém dos estudos do médico alemão Anton Mesmer, (BERSOT, 1995) é considerada uma pseudo ciência do século XVII. Ao contrário da teologia cristã em que Deus se revela por meio da fé, da oração, no conto, a tentativa é de uma possível revelação de Deus por meio do magnetismo.

O conto é iniciado com uma argumentação, composta por comentários sobre a prática do magnetismo, que consiste em estimular e fortalecer as faculdades intelectuais do hipnotizado. Após a argumentação inicial o narrador explica sobre sua atuação na vida da personagem Vankirk. “Sem mais comentários, vou contar-lhes, sem ligar a mínima para os descrentes, a notabilíssima essência de um colóquio ocorrido entre mim e um magnetizado” (POE, p.154)

Nessa explicação da argumentação inicial, há uma “unidade de efeito de mistério”, direcionado a inteligência do leitor pela explicação do que é o magnetismo. O narrador explica que o conto é um colóquio (conversa íntima) entre ele, que se auto denomina P. (P de Poe?) e seu paciente denominado pela letra V. O narrador faz manipulações magnéticas (hipnose) que aliviam as dores do senhor Vankirk, que é tísico.

Uma noite o narrador é chamado à casa do doente, pois este piorou e está à beira da morte. “Quando cheguei, notei que apesar da gravidade do seu estado não apresentava nenhum sinal de perturbação mental. Estava perfeitamente lúcido” (POE, p. 154). Quando o narrador faz a afirmação atestando a lucidez da personagem, para em seguida mergulhar com ele em um colóquio filosófico e transcendente sobre a existência de Deus, é possível perceber



na narrativa, um método lógico de composição do conto, em que cada elemento é articulado objetivando um efeito composicional da peça literária.

Poe prova nesse conto sua teoria que afirma: “a escrita é um processo metódico, analítico, não espontâneo”. Percebe-se um processo analítico que vai se arquitetando no desenrolar da trama narrativa em que cada elemento estrutural do conto contribui para a montagem desse processo metódico de construção do enredo.

A abordagem da morte é mostrada com **originalidade**, pois ela é apresentada com tranquilidade, sem terror, sofrimento e nem dor, mas sim como momento de curiosidade, o que está à beira da morte quer dialogar, quer debater algo que desperta sua curiosidade

Outro conceito observado é a **extensão**, Poe afirma que as obras devem ser curtas, isso se estabelece no conto objeto dessa análise. Apesar de discutir assuntos profundos e caros ao ocidente como a existência de Deus e vida após a morte, o conto é conciso, feito para ser lido de “uma assentada”.

Segundo Poe, o **epílogo**, deve estar constantemente em vista, pois só assim, o **tom** se articula. É a curiosidade pela existência material ou imaterial de Deus por parte de um homem que está à beira da morte, o ingrediente que começa a construir o epílogo. Quando P. o narrador, chega à casa do moribundo, este explica porque o chamou: “Mandei chamá-lo hoje- disse-me- não tanto para dar-me um alívio no corpo, preciso livrar-me de umas dúvidas” (p. 154). A partir dessa fala da personagem o enredo caminha em direção ao **epílogo**. No decorrer da narrativa o enredo resvala para a incógnita de algo que foge à compreensão humana (a existência de Deus), para em seguida rumar para a tristeza do fim do conto, o epílogo se realiza com a morte da personagem.

O **tom** conduz a narrativa para o desenvolvimento da **intenção desejada** pelo autor, a dúvida sobre se Vankirk ao lhe dirigir as últimas palavras já estava morto. Há ainda uma certa **melancolia** pela morte da personagem sem que o debate sobre a materialidade ou imaterialidade de Deus se resolva. Poe afirma que “A melancolia é, assim, o mais legítimo de todos os **tons**.”

Em sua teoria, Poe fala sobre a importância da tese para a construção da ficção. A narrativa do conto analisado neste trabalho se constrói a partir da seguinte **tese**: Deus existe como ser material ou imaterial? Toda a conversa, o colóquio entre as personagens P e V



discute essa **tese**. Os diálogos são organizados e unidos em um **efeito** que imprime coesão a narrativa, mesmo abordando um assunto filosófico e difícil como a existência de Deus.

Há um erro radical, acho, na maneira habitual de construir uma ficção. Ou a história nos concede uma tese, ou uma é sugerida por um incidente do dia, ou, no melhor caso, o autor senta-se para trabalhar na combinação de acontecimentos impressionantes, para formar simplesmente a base da narrativa, planejando, geralmente, encher de descrições, diálogos ou comentários autorais todas as lacunas do fato ou da ação que se possam tomar aparentes, de página a página. (POE, 2000, p.2)

Os processos pelos quais o conto é submetido até atingir seu ponto de acabamento no **clímax**, que chega com a morte da personagem na frente do narrador estão subordinados a um planejamento, a organização de um projeto estético com propósito e intenção de um fazer literário metódico e lógico de que fala Poe em sua teoria.

O conto é finalizado com um pressuposto filosófico de que as últimas palavras de V. poderiam ter vindo do pós-morte, o que confere ao conto a característica do extraordinário, do sobrenatural.

Morto. Um minuto depois seu corpo tinha a imobilidade e rigidez da pedra. Sua fronte gelada como se tivesse morrido há longo tempo. Fiquei pensando: Será que o hipnotizado, na última parte do nosso diálogo, não teria se dirigido a mim lá do fundo das regiões das sombras? (POE, 2005, p.161)

A literatura produzida por Poe não se configura como registro do cotidiano, é antes um registro do extraordinário, do aterrorizante, do estranho, do excepcional, as ações são construídas focando situações que convergem para construção de uma arquitetura narrativa de suspense, medo, elementos que sustentam a estrutura dos contos policial, fantástico e de terror.

Na América cristã, protestante e puritana que serve para construção do espaço ficcional do conto “Deus (Revelação Magnética)”, o questionamento a respeito da existência de Deus como ser material ou imaterial é blasfêmia. Duvidar, questionar a existência de Deus é tema explosivo que Poe leva as páginas dos livros e jornais nos quais escreve.



A construção narrativa

Narrador experiente e genial, Edgar Allan Poe sabe como provocar sensações de medo, suspense, estranhamento e terror nos leitores de seus contos. No conto analisado, as personagens tentam compreender um tema ancestral da história humana, a existência de Deus. Tema que mergulha nos mistérios e tabus de grande parte da humanidade. Deus existe? É um ser material? Imaterial? São essas indagações que compõem a trama do conto, composta pelo diálogo estabelecido entre o narrador e o moribundo. Deus é um mistério que envolve a vida dos homens e mulheres, sua existência ou não existência é motivo de contendas, guerras e convulsões sociais.

Na construção da narrativa, identificamos antíteses como: vida e morte, transcendente e imanente, concreto e abstrato, material e imaterial, físico e espiritual. O conto apresenta apenas duas personagens o narrador-personagem e o doente.

O Enredo é organizado em cinco momentos: **1º momento** - argumentação inicial do narrador; **2º momento** - encontro entre P (narrador-personagem – magnetizador) e V (personagem magnetizado); **3º momento**- a discussão sobre a existência de Deus; **4º momento** – a morte de Vankirk; **5º momento** – a dúvida do narrador se nas últimas palavras trocadas com o doente ele já estava morto. Cada momento do conto contribui para o aumento do suspense, da curiosidade do leitor, sobre a discussão e argumentação entre os dois homens a respeito de Deus.

Os elementos comuns da narrativa como tempo e espaço se apresentam no conto condensados, o espaço ficcional é mostrado apenas como o quarto do doente, que se encontra deitado. O narrador não detalha nenhum objeto que possa compor o cenário do quarto na mente do leitor. Essa negação em revelar detalhes do espaço pode estar subordinada a intenção de criar mistério, suspense. Pois por meio da composição do espaço feita pelo narrador e da observação feita pelo leitor, muito pode ser revelado da trama narrativa. Teorizando sobre o espaço, Poe reconhece a importância do espaço para o desenrolar da trama.

[...] o espaço é absolutamente necessário para o efeito do incidente insulado e tem a força de uma moldura para um quadro. Tem indiscutível força moral



para conservar concentrada a atenção e, naturalmente, não deve ser confundida com a mera unidade de lugar (POE, 1997, p.7).

Em se tratando do tempo, não há descrição de um tempo cronológico, no entanto o tempo está correndo, enquanto o colóquio se desenvolve entre narrador e personagem. Desde o início da conversa até o momento final em que a personagem morre, passaram apenas horas, pois não há informação de dia e noite. O tempo transcorre de acordo com as ações que acontecem no enredo, isto é, a história é narrada cronologicamente. O espaço, o tempo, a personagens Vankirk, o narrador que também é personagem, a temática da morte física e o mistério da vida após a morte, todos esses elementos contribuem para a construção da arquitetura do conto e seu efeito de sentido.

Considerações finais

Pensar, analisar, escrever sobre o rico e criativo universo ficcional e teórico de Edgar Allan Poe é tarefa inesgotável. A profundidade de suas produções plenas de enigmas, atmosferas, enredos elaborados, personagens bem construídas e efeitos, é uma viagem poética de fruição e prazer estético.

A dimensão filosófica, argumentativa e lógica presente na construção dos enredos e personagens de seus contos são produções literárias de altíssima qualidade. Os contos traduzem uma compreensão da natureza humana, dividida, exaurida, carregada de **tristeza**, dor, agonia e **morte**.

Na leitura do conto, o leitor experimenta uma sensação de incompreensão espiritual e filosófica sobre a existência de Deus, não como simples matéria ou espírito, mas como matéria Imparticulada, una.

O autor conta uma história de tema abrangente e profundo de maneira breve, condensa recursos com maestria, de modo que essa condensação não interfere na qualidade da narrativa.

Porque cada conto traz um compromisso selado com sua origem: a da estória. E com o modo de se contar a estória: é uma forma breve. E com o modo pelo qual se constrói este seu jeito de ser, economizando meios narrativos, mediante contração de impulsos, condensação de recursos, tensão das fibras do narrar. (GOTILIB, 1990, p.42)



O conto comentado e analisado brevemente nesse trabalho nos mostra uma realidade transfigurada, permeada de dores e questionamentos existenciais sobre transcendência e morte. Como forma breve de narrativa o conto condensou recursos, explorou tensões e questionamentos fundamentais de nossa condição humana, fisingando nós leitores com aquela “alquimia secreta” de que nos fala Cortázar ao se referir ao conto.

Referências

- BERSOT, Ernest. **Mesmer e o magnetismo animal**. São Paulo: Editora Celd, 1995.
- CARPEAUX, Otto Maria. **História da Literatura Ocidental** (V.6). Rio de Janeiro: Editora Leya, 2019
- CAVALHEIRO, Edgar. **Evolução do Conto Brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora MEC, 1954.
- CORTÁZAR, Júlio. **Valise de Cronópio**. Tradução de Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- ECO, Umberto, **Seis Passeios pelos bosques da ficção**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1994.
- GOTLIB, Nádya Battella. **A Teoria do Conto**, São Paulo: Ática, 1990.
- PASSOS, Cleusa Rios P. **Breves considerações sobre o Conto moderno**. In: BOSI, Viviana; CAMPOS, Cláudia Arruda; HOSSNE, Andrea Saad; RABELLO, Ivone Daré (Orgs.). **Ficções: Leitores e Leituras**. Cotia, SP: Ateliê, 2001.
- POE, Edgar Allan. **A Filosofia da composição**. In: BARROSO, Ivo (org.). **O Corvo e suas traduções**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2000.
- POE, Edgar Allan. **A Filosofia da composição. In: Ensaios e poemas**. Trad. Oscar Mendes. Rio de Janeiro: Globo, 1987.
- POE, Edgar Allan. **A Filosofia da Composição. In: Ficção Completa, Poesias & Ensaios**. Trad. Oscar Mendes e Milton Amado. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997.
- POE, Edgar Allan. **Histórias extraordinárias**. Tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras; 2017.
- PONTIERI, Regina. **Formas históricas do Conto: Poe e Tchekhov**. In: BOSI, Viviana; CAMPOS, Cláudia Arruda; HOSSNE, Andrea Saad; RABELLO, Ivone Daré (Orgs.). **Ficções: Leitores e Leituras**. Cotia, SP: Ateliê, 2001.
- VASCONCELOS, Sandra G.T. **Do outro lado do espelho: Um estudo de E. A. Poe e Machado de Assis**. Língua e Literatura, v.15, n.18, 1990. Disponível em: <file:///C:/Users/Microsoft%20Windows/Downloads/115972->



[Texto%20do%20artigo-212461-1-10-20160602%20\(1\).pdf](#) Acessado em 12 de agosto de 2021.



**A Semântica de *Frames* como elemento discursivo-argumentativo
no Jornalismo Institucional**

Josemar dos Santos (UNISC)¹
Josemarsantos@unisc.br

Resumo: O tema jornalismo institucional ainda é pouco pesquisado, tanto que a literatura traz escassas contribuições científicas acerca dessa temática, sendo que uma delas foi desenvolvida em 2010, durante a realização de minha dissertação de Mestrado. Na ocasião, esse conteúdo foi trazido à tona numa investigação acerca da emergência de metáforas conceituais e o papel que ocupavam na construção discursiva noticiosa nos jornais das Instituições Comunitárias de Ensino Superior do Rio Grande do Sul (ICES). Dando sequência ao estudo sobre esse fenômeno contemporâneo por meio de um olhar científico, busca-se tentar entender melhor o modo de produção desse trabalho desenvolvido pelas assessorias de imprensa. Tendo a Semântica Cognitiva, com enfoque na Semântica de *Frames*, como aporte teórico aplicado e o objeto de estudo as notícias relacionadas às práticas de extensão propostas pelas ICES no Rio Grande do Sul e veiculadas em seus portais na internet, a questão norteadora perquirida é a seguinte: à luz da Semântica de *Frames*, como ocorre o alinhamento discursivo-argumentativo para que as Instituições de Ensino Superior do Rio Grande do Sul consolidem e fortaleçam uma identidade socialmente construída? A base teórica é centrada nos estudos de Charles Fillmore e na plataforma *FrameNet* Brasil. Como resultados, verifica-se que a construção textual em forma de *frames* desponta como uma estratégia interessante para construção desse gênero textual, ao tornar mais leve e atraente uma divulgação, sem que o objeto do discurso seja colocado em cena de forma árida ou representado por uma propaganda explícita para o leitor.

Palavras-chave: Jornalismo Institucional; Semântica Cognitiva; Semântica de *Frames*; Discurso.

Abstract: The theme institutional journalism is still little researched, so much that the literature bring scarces scientific contributions about this thematic, being that one of them was developed in 2010, during the realization of my Masters dissertation. In this occasion, this content was brought to surfaced light in an investigation about of the emergence of conceptual metaphors and the role they occupied in the news discursive construction of newspapers of the Community Institutions of Higher Education of Rio Grande do Sul (ICES). Giving sequence to study about this contemporary phenomenon through a scientific look, searched try understand better the mode of production of this work developed by advisory of the press. Having Cognitive Semantics, with a focus in Frame Semantics, as theoretical support applied and the object of study the news related to the extension practices proposed by ICES in Rio Grande do Sul and posted in yours portals on the internet, the guiding question inquired is the following: in the light of Frame Semantics, how occurs the alignment discursive-argumentative for that the Higher Education Institutions in Rio Grande do Sul consolidate and strengthen a socially constructed identity? The theoretical basis is centered in

¹ Jornalista, Mestre em Letras e Doutorando em Letras-Linguística (bolsista Capes).



the studies of Charles Fillmore and on the platform FrameNet Brazil. As a result, ensure that the textual construction in the form of frames dawn as an interesting strategy for the construction of this textual genre, when making more light and attractive a disclosure, without what the object of discourse be placed on the scene in a way arid or represented by an explicit advertisement to the reader.

Keywords: Institutional Journalism; Cognitive Semantics; Semantics of Frames; Discourse.

Temática principal da pesquisa

Das temáticas que envolvem o presente estudo, destaca-se o jornalismo institucional que é desenvolvido junto às Instituições Comunitárias de Ensino Superior do Rio Grande do Sul (ICES). A diferença entre jornalismo tradicional e jornalismo institucional aparece no seguinte aspecto: enquanto que o jornalismo tradicional é utilizado pelos veículos de comunicação na cobertura diária das informações (hard news), o jornalismo institucional é feito pelas assessorias de imprensa e objetiva unicamente veicular o que há de mais positivo nas instituições, sem utilizar contradições entre os fatos, ou seja, não há um contraponto no discurso noticioso (ORLANDI, 2003; PONTE, 2005). No entanto, como também obedece ao formato notícia (gênero jornalismo-notícia), tal procedimento acaba por constituir o gênero chamado de híbrido, em que as práticas discursivas assumem marcas enunciativas já previamente determinadas para tentar convencer o público leitor/receptor (SEIXAS, 2009; SANTOS, 2010).

Diante disso, o fazer jornalístico institucional traz consigo o constante desafio de trabalhar com a produção de gêneros textuais que acabam sendo hibridizados, especialmente a partir do surgimento das novas mídias digitais. A partir dessa perspectiva, torna-se relevante observar mais de perto como é desenvolvido esse gênero jornalístico. Decorre que essa prática jornalística também vem acompanhando diretamente as novas tecnologias de informação e de comunicação, que têm provocado diversas transformações no campo da comunicação. Um desses descolamentos está na migração dos conteúdos noticiosos antes veiculados nos jornais impressos para os portais das ICES na internet, onde o espaço para as notícias institucionais ganha força através das plataformas digitais, servindo de mecanismos para que as Instituições Comunitárias de Ensino Superior propaguem suas ações.



Sobre as Instituições Comunitárias de Ensino Superior do Rio Grande do Sul, ressalta-se que, em termos de atuação, esse segmento é representado pelo Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG). Totalizando 14 ICES, trazem em seu lema a proposta de contribuir para o desenvolvimento das regiões onde estão inseridas/sediadas, mencionando que um dos seus diferenciais é o compromisso para com as atividades de extensão que se refletem em ações para o bem-estar da população. Quanto a características, existem determinadas distinções, como, por exemplo, o fato de algumas serem vinculadas a entidades locais/regionais e outras a instituições religiosas (VANNUCCHI, 2011).

Entretanto, os traços comuns do modelo comunitário são constatados no aspecto de que cada instituição comunitária de ensino superior pertence a uma comunidade e sua missão somente se concretiza na interação com essa sociedade onde está estabelecida. Assim sendo, entender o seu processo discursivo de construção de uma imagem de instituições comunitárias é algo relevante, pois as mesmas demarcam reiteradamente que não são entidades públicas tampouco privadas.

Análise em foco

Diante do que foi exposto, a análise busca compreender de que forma essa perspectiva teórica (Semântica de *Frames*) é inserida nos processos de construção textual para atribuir significações nas divulgações noticiosas nos portais das ICES. O trabalho para buscar entender como acontece o processamento discursivo tem como base os estudos de Fillmore (1982-1985). Nesse sentido, procura-se identificar o contexto em que os *frames* são acionados no discurso para apreender como as ICES se valem desses mecanismos textuais para elucidar, construir e consolidar uma determinada imagem, chamada de comunitária.

Diante disso, tendo a Semântica Cognitiva, com enfoque na Semântica de *Frames*, como aporte teórico aplicado no presente estudo, entre as hipóteses aqui propostas, destaca-se o fato de que o acionamento *frames* funciona como estratégia de aproximação do leitor/receptor, sendo muitas vezes até inconsciente, e como elemento argumentativo mobilizador desse gênero híbrido do jornalismo, que mescla notícia com texto



propagandístico, numa construção textual que procura não expor uma posição eminentemente mercadológica, mas, sim, de relevância social.

Dessa forma, em uma análise que tem como recorte de objeto de estudo notícias relacionadas às práticas de extensão propostas pelas ICES no Rio Grande do Sul e veiculadas em seus portais, a questão norteadora aqui proposta vai na direção de tentar decifrar a seguinte indagação: à luz da Semântica de *Frames*, como ocorre o alinhamento discursivo-argumentativo para que as Instituições de Ensino Superior do Rio Grande do Sul (ICES) consolidem e fortaleçam uma identidade socialmente construída?

Objetivos almejados

Nesse processo, ancorado na Semântica Cognitiva, com enfoque na Semântica de *Frames*, o objetivo geral do trabalho é investigar como os elementos linguísticos e cognitivos são inseridos nos textos-notícia relacionados às práticas de extensão e veiculadas nos Portais das Instituições Comunitárias de Ensino Superior do Rio Grande do Sul para o processamento discursivo-argumentativo de construção de uma determinada identidade pretendida e/ou socialmente construída.

Já os objetivos específicos buscam: identificar as intencionalidades assumidas no discurso jornalístico/noticioso a partir das estratégias discursivo-argumentativas empregadas para a construção de uma imagem; averiguar a aplicação de recursos linguísticos e textuais utilizados para tentar transformar atividades unicamente de cunho universitário em notícias de interesse não somente da comunidade acadêmica; e estudar o enquadramento aplicado nessa atividade jornalística institucional, assim como acerca de suas implicações no processo de produção, através de um trabalho minucioso, que demanda um olhar diferenciado que parte de uma determinada perspectiva, no sentido de observar qual é a ideia contextual do procedimento discursivo adotado.

Seleção e método de análise

Para se alcançar o objetivo proposto no presente estudo, selecionou-se um texto-notícia publicado no Portal Institucional de uma das ICES do Rio Grande do Sul. A análise textual tem como base teórica a plataforma lexicográfica *FrameNet* Brasil



(<http://www.framenetbr.ufjf.br/>), com o apoio para concordância e análise dos textos do *software AntConc* (ANTHONY, 2020). As expressões destacadas em negrito são os *frames* que foram analisados, no sentido de buscar compreender em qual contexto emergiram e de que forma estavam inseridos para dar ênfase ao discurso proferido.

Notícia selecionada

- 1) **Balcão do Consumidor**: um **aliado** na **luta** e mediação nas **relações** de **consumo**
- 2) **Programa** de extensão da [...] **completa** 15 anos em 2021 e já **ultrapassou** os 150 mil **atendimentos**
- 3) O Dia do **Consumidor**, **celebrado** neste dia 15 de março, ressalta a importância dos **direitos** dos **consumidores**. Além disso, esse ano de 2021 marca também os 15 anos do **Balcão do Consumidor**, um **programa** de extensão da [...], que está **presente** nos municípios de [...].
- 4) O **programa** surgiu com o objetivo de ser uma **ferramenta** de mediação e **educação** e se tornou referência no Estado e no Brasil. “[...] o **Balcão** é um **projeto** que se tornou **modelo** para cidade, estado, país e fora do país. Ele completa 15 anos e **envolve** alunos, professores e demais **atores** da **sociedade** de **consumo** na busca de **solução** dos **conflitos** de forma extrajudicial. Esse **projeto** **contribui** para a **formação** dos nossos **alunos** e para a **sociedade**, que vê no **Balcão** uma **porta** de entrada para tentar **resolver** o seu **conflito** das relações de **consumo**”, destaca o vice-reitor de Extensão e Assuntos Comunitários [...].
- 5) Além de **atuar** nos **conflitos**, o **espaço** buscou ser também um **instrumento educativo** e **transformador**. O **Balcão** realiza ações em **escolas, vilas e municípios**, por meio do **Balcão na Estrada** e tem o **personagem** Tchê Consumidor para **dialogar** com as crianças e a **população** noções básicas de **proteção** ao **consumidor** [...].
- 6) Para o diretor da Faculdade de Direito, [...], o **Balcão** é a mais verdadeira comprovação dos **excelentes** resultados decorrentes do **compromisso** da [...], enquanto Instituição de ensino verdadeiramente comunitária. “Os professores [...], idealizadores do **Balcão do Consumidor**, por mais visionários que fossem, ao darem início a tal projeto, dificilmente poderiam ter imaginado tamanho **sucesso** advindo de tal iniciativa. **Sucesso** alcançado não apenas no **território** nacional, já tendo recebido premiação a nível federal, como também com seus trabalhos difundidos por vários países **mundo afora**”, declarou [...].
- 7) Segundo [...], os acadêmicos da Faculdade de Direito, ao estagiarem no **Balcão do Consumidor**, além de interagirem com a **comunidade**, exercitam a **cidadania** colaborativa, desenvolvem o hábito do aprofundamento dos estudos e, com destaque, ampliam sua **vivência prática**, com a plena **experimentação** da realidade jurídica com a qual estarão convivendo - diuturnamente - ao longo de sua **vida** profissional, na solução de toda a ordem de **conflitos**. “E, assim, aliando a **qualidade** do ensino jurídico, em sala de aula, com a **aplicação** prática dos **conhecimentos** teóricos, propiciamos aos nossos alunos, de forma constante, as melhores **oportunidades** de **aprendizagem**”, enfatiza o diretor da [...].

Análise contextual da notícia



No título (1) que traz o enunciado *Balcão do Consumidor: um aliado na luta e mediação nas relações de consumo*, o substantivo “Balcão” expõe um uso metafórico, algo que ocorre a partir da percepção de um deslocamento cultural pelo qual passa esse objeto durante o seu transcurso. Para se chegar até a metáfora do BALCÃO DO CONSUMIDOR É LOCAL DE ATENDIMENTO/ESCUTA/ACOLHIMENTO AO CONSUMIDOR, por exemplo, é preciso observar o móvel como estando interposto entre dois sujeitos, sendo eles um vendedor e um consumidor, de onde passa a ser visto através de uma perspectiva abstrata, sendo pensado como um lugar simbólico de intermediação dentro de um determinado espaço social. Nesse trajeto, verificam-se diferentes processos de categorização, fazendo-os produzir efeitos distintos de sentido, de acordo com os diversos ambientes culturais onde está inserido. Nesse tópico, sua significação no sentido contextual surge relacionada a atendimento, em que o sentido da palavra se tornou mais abstrato, significando a ação de atender. Essa produção de significados que leva em conta a cultura ocorre à medida que a categorização se configura em uma habilidade cognitiva que faz com que o ser humano possa organizar em categorias os seus estímulos encontrados nas suas experiências cotidianas (CAMERON; DEIGNAN, 2009; FERRARI, 2014). Tal constatação de que a expressão “Balcão” no sentido contextual se apresenta como um local de atendimento é confirmada a partir da inserção, logo a seguir, do adjetivo “consumidor”, evocando-se dele o *frame* COMÉRCIO_COMPRAR (ver *Quadro 1*), que descreve uma transação comercial básica, envolvendo um comprador e um vendedor que trocam dinheiro e mercadorias, assumindo-se aqui a perspectiva do comprador (FRAMENETBRASIL, 2021).

Seguindo no mesmo item (1), do adjetivo “aliado” emerge o *frame* ESTAR_DE_ACORDO_SOBRE_A_AÇÃO (ver *Quadro 1*). De sua definição despontam duas ou mais pessoas e/ou partes que possuem um acordo, ou seja, estão na mesma sintonia e defendendo os mesmos propósitos. À medida que ambos os lados são interpretados como tendo um compromisso com uma obrigação, verifica-se, então, que o evento discursivo vai na direção de a proposta colocada em pauta estar a serviço dos consumidores, vez que traz consigo a característica de buscar um objetivo comum: o de defesa dos direitos dos compradores.



Na expressão “luta”, na sequência, evidencia-se ainda mais esse objetivo, vez que deste substantivo vem o *frame* TOMAR_PARTIDO (ver Quadro 1), cuja definição denota um pensador que tem um ponto de vista positivo em relação a uma situação. Questão essa que pode ser compreendida a partir do vocábulo “relações”, de onde emerge o *frame* RELAÇÃO (ver Quadro 1), que denota uma afinidade mantida entre a Entidade 1 e a Entidade 2, nesse caso associado a relações de “consumo”, expressão essa que ilustra essa perspectiva na predicação inserida na continuação. Esse substantivo (consumo) retoma o *frame* COMÉRCIO_COMPRAR (ver Quadro 1), já retratado, que envolve uma transação comercial de mercadorias. No enunciado, a construção discursiva assume a perspectiva do comprador, vez que brota com o propósito de defender os direitos dos compradores mediante alguma possibilidade de os mesmos serem ludibriados na hora de adquirir um produto (FRAMENETBRASIL, 2021).

No subtítulo (2) aparece a seguinte frase: *Programa de extensão da [...] completa 15 anos em 2021 e já ultrapassou os 150 mil atendimentos*. Nela, o fragmento “Programa” evoca o *frame* PROJETO (ver Quadro 1), revelando um agente que pode ser um indivíduo ou um grupo que está envolvido em uma atividade complexa. O projeto também tem um nome e um tempo de duração quando for o caso, assim como um lugar no qual ele pode ser permanentemente especificado. Observa-se, ainda, que o anafórico “programa de extensão”, substitui o referente original do assunto em foco (Balcão do Consumidor) por outra terminologia, porém retomando o mesmo tema em pauta. Além do mais, reitera se tratar de uma atividade que se estende à população, vez que em seu conceito, os projetos de extensão universitários têm como foco ampliar a atuação da Instituição para além das salas de aula. Nesse sentido, busca a articulação e a interação prática do conhecimento científico do ensino e da pesquisa com as necessidades da comunidade onde a ICES está inserida, assim como está sendo veiculado acerca do assunto relacionado ao projeto “Balcão do Consumidor” (MARCUSCHI, 2005; TUMELERO, 2018).

Na sequência, a unidade discursiva dá ainda mais relevância ao referido projeto, através da descrição do tempo de execução e do volume de atividades executadas por meio do mesmo. Ao inserir o vocábulo “completa”, aciona-se no texto o *frame* TOTALIZAR (ver Quadro 1), quando o valor absoluto de um atributo quantificável de um item é determinado,



somando-se os valores do atributo dos indivíduos ou partes que compõem os itens, em que os números formam um conjunto implícito cuja soma é o valor associado ao conjunto. Nesse caso, infere-se que a identidade do atributo (Balcão do Consumidor) pode ser mensurada pelo seu tempo de atuação, que “*completa*” (em 2021) 15 anos de existência. Ao acrescer a palavra “*ultrapassou*”, na sequência, essa constatação se comprova por meio do *frame* SUPERAR (ver *Quadro 1*), quando um Item_perfilado é maior que seu Item_padrão que aparece em uma escala relacionada a algum atributo. Essa superação se refere aos “*atendimentos*”, descritos logo em seguida, de onde vem o *frame* ASSISTÊNCIA (ver *Quadro 1*), em que um ajudante beneficia uma Parte_beneficiada, tornando, dessa forma, possível a concretização de uma meta que a Parte_beneficiada possui, sendo essa última parte relacionada aos consumidores que se utilizam do referido projeto (FRAMENETBRASIL, 2021).

O excerto (3) traz a seguinte descrição: *O Dia do Consumidor, celebrado neste dia 15 de março, ressalta a importância dos direitos dos consumidores. Além disso, esse ano de 2021 marca também os 15 anos do Balcão do Consumidor, um programa de extensão da [...], que está presente nos municípios de [...]*. Aqui, traz-se para a construção textual uma data comemorativa para associar ao referido projeto, no sentido de relacionar os temas para que o conteúdo exposto ganhe valor de notícia e significância ao ponto de merecer uma divulgação (SOUZA, 2006). Prova disso é que, conforme demonstrado no *software AntConc* (Figura 1), essa expressão “*Consumidor*” do *frame* COMÉRCIO_COMPRAR (ver *Quadro 1*), é o vocábulo que aparece com maior frequência no decorrer do texto, porém em vários contextos, dependendo das predicções que são aplicadas, como nesse caso, em que destaca uma data comemorativa relacionada ao assunto.



Figura 1 - Frequência e contextos da expressão “Consumidor”

AntConc 3.5.9 (Windows) 2020

File Global Settings Tool Preferences Help

Corpus Files

Balcão do Consumido

Concordance Concordance Plot File View Clusters/N-Grams Collocates Word List Keyword List

Concordance Hits 7

Hit	KWIC
1	rito, ao estagiarem no Balcão do Consumidor, alem de interagirem com a comunidade, exercitam
2	150 mil atendimentos O Dia do Consumidor, celebrado neste dia 15 de marco, ressalta a
3	estrada tem o personagem Tche Consumidor para dialogar com as crianças e a
4	nocoes basicas de protecao ao consumidor Para o diretor da Faculdade de Direito,
5	ores idealizadores do Balcão do Consumidor, por mais visionarios que fossem, ao darem
6	Balcão do Consumidor um aliado na luta e mediacao nas
7	mbem os 15 anos do Balcão do Consumidor, um programa de extensao que esta presente

Fonte: Anthony (2020).

Seguindo a análise da unidade lexical (3), nota-se o acréscimo do vocábulo “celebrar”, logo a seguir, que confirma essa teoria de data comemorativa, vez que aciona o *frame* EVENTO_SOCIAL (ver Quadro 1), como sendo algo que ocorre quando os participantes estão presentes para realizar uma função social ou uma atividade conjunta. Esse evento social consiste frequentemente em uma festa ou celebração, na qual é possível falar sobre alguém que está sendo honrado (o beneficiário) ou sua função pode ser para celebrar uma ocasião em que os participantes estão presentes. Na sequência, a expressão “direitos” aciona o *frame* LEGALIDADE (ver Quadro 1), ao descrever o *status* de uma ação em relação a um código de leis ou regras, nesse caso tratando-se dos direitos dos consumidores. Essa dedução decorre do fato de que, associado a ele (direitos), novamente é evocado o *frame* COMÉRCIO_COMPRAR (ver Quadro 1), extraído da expressão “consumidores”, enquanto que as unidades lexicais “Balcão”, “Consumidor” e “programa” são retomadas no texto para que ocorra a progressão discursiva acerca do assunto que está sendo proposto. Além disso, o verbo “presente” inserido na sequência evoca o *frame* de PRESENÇA (ver Quadro 1), como uma entidade que existe em um determinado local, nesse contexto, representa o(s) lugar(es) onde o projeto da referida ICES que divulga essa ação está inserido, ou seja, no caso os municípios de sua região de abrangência (FRAMENETBRASIL, 2021).

No trecho (4) é inserida uma outra voz no texto, por meio da frase: *O programa surgiu com o objetivo de ser uma ferramenta de mediação e educação e se tornou referência no Estado e no Brasil. “O Balcão é um projeto que se tornou modelo para cidade, estado, país e fora do país. Ele completa 15 anos e envolve alunos, professores e demais atores da*



sociedade de consumo na busca de *solução* dos *conflitos* de forma extrajudicial. Esse *projeto* contribui para a *formação* dos nossos *alunos* e para a *sociedade*, que vê no *Balcão* uma *porta* de entrada para tentar *resolver* o seu *conflito* das relações de *consumo*”, destaca o vice-reitor de Extensão e Assuntos Comunitários e de Pesquisa e Pós-Graduação [...]. Percebe-se, na análise, que do vocábulo “*programa*” emerge o *frame* de PROJETO (ver *Quadro 1*), já instituído anteriormente, mas que nessa construção textual funciona como mecanismo anafórico de retomada do referente Balcão do Consumidor da referida ICES. Na sequência, é empregado o item “*ferramenta*”, fazendo surgir o *frame* MEIO (ver *Quadro 1*), como sendo um agente que faz uso de um recurso (tanto uma ação ou um sistema de entidades necessárias para a ação), com o objetivo de obter um propósito. Tal finalidade está relacionada à “*educação*”, expressão essa que traduz o *frame* EDUCAÇÃO_ENSINO (ver *Quadro 1*), cuja definição contém palavras associadas ao ensino e aos participantes no ensino. Isto é, um estudante vai aprender sobre um tema ou uma habilidade como resultado da instrução de um professor/educador (FRAMENTBRASIL, 2021). A seguir, as unidades lexicais “*Balcão*” e “*projeto*”, assim como a pronominalização “*ele*”, são elementos anafóricos que são utilizados na construção textual para reativar o referente “*programa*” que “*completa*” 15 anos, acionando novamente o *frame* TOTALIZAR (ver *Quadro 1*), já destacado no texto, mantendo uma relação de correferencialidade. Além disso, com o emprego desses termos ocorrem retomadas e evitam-se repetições de palavras, permitindo a coerência e a progressão textual.

Seguindo na análise do item (4), nota-se a tentativa de dar ainda mais representativa na divulgação do referido projeto, no sentido de colocar o mesmo em um patamar diferenciado. Essa percepção deriva da palavra “*modelo*”, que evoca o *frame* EXEMPLAR (ver *Quadro 1*), relativo a um subconjunto específico de exemplares de uma categoria, que são avaliados em termos de sua similaridade com um protótipo conceitual do tipo. Em relação aos fatores que levam o programa Balcão do Consumidor a ser considerado “*modelo*” em todo o país, conforme sugere a unidade discursiva, estão as predicções subsequentes. Nelas, observa-se que o verbo “*envolve*” aciona o *frame* INCLUSÃO (ver *Quadro 1*), como um total que tem uma parte, quer como um membro de um agregado ou como uma parte constituinte de uma simples entidade. Nesse caso, trata-se, conforme descrito, de alunos, de



professores e demais “atores”, substantivo esse traz à tona o *frame* PESSOAS (ver *Quadro 1*), contendo palavras gerais para indivíduos, onde a pessoa é concebida como independente de outros indivíduos específicos com os quais ela se relaciona e independente de sua participação em qualquer atividade particular. Já a expressão “*sociedade*” evoca o *frame* ORGANIZAÇÃO (ver *Quadro 1*), relacionado a grupos sociais humanos formados intencionalmente e aqui denominados de organizações, enquanto que “*consumo*” retoma o *frame* COMÉRCIO_COMPRAR, já ressaltado (ver *Quadro 1*). Associando os dois termos, vê-se então que se trata de um grupo de pessoas que fazem compras, sendo consumidores de produtos e clientes do comércio (FRAMENTBRASIL, 2021).

Na sequência, as descrições direcionam ao propósito para o qual foi criado o referido projeto que está sendo divulgado, quando da palavra “*solução*” emana o *frame* RESOLVER_PROBLEMA (ver *Quadro 1*), em que um agente resolve uma situação pendente, encontrando sua solução, uma explicação ou uma resposta para o “*conflito*”, expressão essa que traz à lume o *frame* ENCONTRO_HOSTIL (ver *Quadro 1*), tratando-se de um encontro não muito amistoso entre partes opostas. Revela-se, assim, se tratar de uma tentativa de evitar que o problema se alongue e não tenha uma solução rápida, quando a expressão “*de forma extrajudicial*” denota esse caráter, que tem como intuito evitar desgastes futuros de uma possível morosidade na solução de pendências.

Ainda com relação ao tópico (4), o *frame* PROJETO (ver *Quadro 1*) é retomado como recurso anafórico para a progressividade textual, enquanto que a palavra “*contribui*” aciona o *frame* CENÁRIO_DE_DOAÇÃO (ver *Quadro 1*), como sendo a sequência de eventos em que o doador começa na posse do tema, depois o entrega ao recipiente, abandonando a posse. Na sequência, a unidade lexical “*formação*” evoca o *frame* ATIVIDADE_TERMINA (ver *Quadro 1*), cuja definição revela um agente que termina uma atividade que não pode ser continuada. Já o vocábulo “*aluno*” remete novamente ao *frame* EDUCAÇÃO_ENSINO (ver *Quadro 1*), em que um estudante vai aprender sobre um tema, uma habilidade, um preceito ou um fato como resultado da instrução de um professor (FRAMENTBRASIL, 2021).

Seguindo na análise (4), as sentenças “*sociedade*” e “*Balcão*” são novamente acionadas no enunciado, com a predicação “*porta*” podendo ser vista como uma expressão metafórica que se refere ao início de algo. É importante ressaltar que a porta não representa



somente um elemento material, uma estrutura espacial, mas também um conceito, uma noção que se aplica a múltiplas situações da vida cotidiana. Dessa forma, a metáfora da PORTA facilita a compreensão de determinadas situações vividas e muitas vezes revela o que não pode ser formulado nem compreendido de outra maneira (CAVALCANTI, 2003). Deduz-se, então, que o Balcão do Consumidor é o espaço de acesso para que as pessoas possam “resolver” os seus problemas, vez que esse verbo (resolver) aciona novamente o *frame* RESOLVER_PROBLEMA (ver Quadro 1), enquanto os *frames* ENCONTRO_HOSTIL e COMÉRCIO_COMPRAR (ver Quadro 1) também são recuperados, por meio das sentenças “conflito” e “consumo”, marcadas no discurso direto através da voz do vice-reitor de Extensão e Assuntos Comunitários, inserida na enunciação, indicando ser essa a área responsável pelo desenvolvimento da prática em pauta.

No tópico (5), o excerto diz que: *Além de atuar nos conflitos, o espaço buscou ser também um instrumento educativo e transformador. O Balcão realiza ações em escolas, vilas e municípios, por meio do Balcão na Estrada e tem o personagem Tchê Consumidor para dialogar com as crianças e a população noções básicas de proteção ao consumidor* [...]. Nele, o verbo “atuar” aciona o *frame* abstrato AGIR_INTENCIONALMENTE (ver Quadro 1), que trata de ações realizadas por seres conscientes. Adiante, o *frame* ENCONTRO_HOSTIL (ver Quadro 1) novamente é resgatado, por meio da sentença “conflitos”, os quais exigem a interferência do referido projeto. Da citação “espaço” emerge o *frame* LOCAL (ver Quadro 1), contendo palavras genéricas que indicam locais, designando áreas demarcadas relativamente estáveis. Conforme diz o enunciado, esse ambiente serve de “instrumento educativo”, onde os dois termos retomam respectivamente os *frames* MEIO (instrumento) e EDUCAÇÃO_ENSINO (educativo), já mencionados (ver Quadro 1), configurando, assim, um sistema de entidades necessárias para a ação que busca uma finalidade específica. Já as unidades lexicais “escolas”, “vilas” e “municípios” fazem emergir os *frames* LOCAIS_POR_USO (ver Quadro 1), como sendo lugares geográficos definidos por seu uso, isto é, onde a ICES desenvolve as suas práticas de extensão por meio do projeto Balcão do Consumidor.

Dando sequência à construção textual (5), o enunciador insere novamente o substantivo “Balcão”, logo em seguida, porém, dessa vez, coligado com o termo “estrada”,



fazendo emergir o *frame* DIREÇÃO (ver *Quadro 1*). Sua definição revela uma trajetória construída por um conjunto de posições no domínio de um espaço, descrevendo o movimento de algo por uma trajetória que tem um ponto de referência. Ou seja, denota que o projeto é itinerante e circula por vários locais. Do substantivo “*personagem*” vem o *frame* PESSOAS (ver *Quadro 1*), concebido como independente de outros indivíduos específicos com os quais essas pessoas se relacionam e independente de sua participação em qualquer atividade particular. Nesse contexto, esse “*personagem*” (Tchê Consumidor) tem o papel de “*dialogar*” com as pessoas, fato evidenciado à medida que esse verbo (*dialogar*) faz emergir o *frame* DISCUSSÃO (ver *Quadro 1*), quando os interlocutores conversam entre si, e onde os participantes falam e ouvem sobre um determinado tema. Com a predicação do substantivo “*população*”, na continuação, retoma-se o *frame* PESSOAS (ver *Quadro 1*), já referenciado, enquanto que o substantivo “*proteção*” evoca o *frame* ECLIPSE (ver *Quadro 1*), cuja definição revela que uma obstrução bloqueia a visão de uma entidade eclipsada parcialmente ou completamente. Já o adjetivo substantivo “*consumidor*” (COMÉRCIO_COMPRAR - ver *Quadro 1*) novamente é inserido no discurso, como aquele que adquire mercadorias, na condição de comprador, freguês, cliente.

A proposição (6) considera que: *Para o diretor da Faculdade de Direito, [...], o Balcão é a mais verdadeira comprovação dos excelentes resultados decorrentes do compromisso da [...], enquanto Instituição de ensino verdadeiramente comunitária. “Os professores [...], idealizadores do Balcão do Consumidor, por mais visionários que fossem, ao darem início a tal projeto, dificilmente poderiam ter imaginado tamanho sucesso advindo de tal iniciativa. Sucesso alcançado não apenas no território nacional, já tendo recebido premiação a nível federal, como também com seus trabalhos difundidos por vários países mundo afora”, declarou [...].* Na abertura desse excerto, verifica-se que a preposição “*para*” insere de forma indireta a voz do diretor da Faculdade de Direito na construção textual, indicando a produção de sentido pretendida, que vai ao encontro de dar autoridade ao discurso, entretanto, é o enunciador que dá voz ao outro (BRANDÃO, 1988). Por meio da expressão “*Balcão*”, logo a seguir, ocorre a retomada do enunciado, enquanto que a unidade lexical “*excelentes*” evoca o *frame* DESEJABILIDADE (ver *Quadro 1*), que ocorre quando um avaliado é julgado por sua qualidade, como bom ou ruim relativo a outras instâncias de



seu tipo ou a um conjunto de circunstâncias. Essa avaliação de excelência, segundo consta na unidade discursiva, é resultante do “*compromisso*” de caráter comunitário que a icS possui e procura colocar em prática, expressão essa que aciona o *frame* ESTAR_DE_ACORDO_SOBRE_A_AÇÃO (ver *Quadro 1*), onde duas ou mais pessoas ou partes possuem um acordo com uma atribuição (FRAGMENTBRASIL, 2021).

Seguindo no item (6), nota-se que ocorre a inserção de uma voz de forma direta e marcada na construção textual, a partir do uso do sinal de aspas. Nesse dizer, os referentes “*Balcão*” e “*Consumidor*” são novamente mencionados, enquanto que a expressão “*sucesso*” aparece duas vezes seguidas, acionando o *frame* AÇÃO_SUCEDIDA (ver *Quadro 1*), em que os meios de ação pelos quais um agente tentou alcançar um alvo é encerrado e o resultado real dos meios foram resolvidos. Os substantivos “*território*” e “*mundo*” retomam o *frame* LOCAL, já mencionado anteriormente (ver *Quadro 1*). Nota-se que o verbo “*declarou*” é empregado para encerrar a fala, porém não aparece como modalizador ou qualificador. Na realidade, o verbo declarativo exposto serve para reiterar que os ditos não são do enunciador, mas, sim, de uma fonte oficial que representa a Instituição e dá o seu parecer final, evitando-se, assim, que o leitor/receptor o veja como uma opinião do produtor do texto.

O tópico (7) descreve o seguinte: *Segundo [...], os acadêmicos da Faculdade de Direito, ao estagiarem no Balcão do Consumidor, além de interagirem com a comunidade, exercitam a cidadania colaborativa, desenvolvem o hábito do aprofundamento dos estudos e, com destaque, ampliam sua vivência prática, com a plena experimentação da realidade jurídica com a qual estarão convivendo - diuturnamente - ao longo de sua vida profissional, na solução de toda a ordem de conflitos. “E, assim, aliando a qualidade do ensino jurídico, em sala de aula, com a aplicação prática dos conhecimentos teóricos, propiciamos aos nossos alunos, de forma constante, as melhores oportunidades de aprendizagem”*, enfatiza o diretor da [...]. Esse item começa com a expressão “*segundo*”, que traz para o texto uma outra opinião que não a do enunciador. Nesse ponto, credita-se ao outro (diretor), mesmo sem a inserção de uma voz direta marcada, a percepção acerca do tema que está sendo colocado em foco, com o objetivo de reforçar uma ideia através da representação de um outro ponto de vista a respeito de uma determinada realidade, considerando esse ato como um processo complementar (LANGACKER, 1991).



Na sequência (7), as expressões “Balcão”, “Consumidor” e “comunidade” reaparecem na unidade discursiva, assim como “cidadania”, que se relaciona ao *frame* PESSOAS (ver *Quadro 1*). Da palavra “vivência” vem o *frame* EXPERIMENTAR (ver *Quadro 1*), associado a um avaliador que participa de uma experiência (ou metonimicamente, uma entidade saliente da experiência), frequentemente pela primeira vez, para formar uma opinião sobre sua qualidade. A predicação “prática”, logo em seguida, aciona o *frame* PRÁTICA (ver *Quadro 1*), em que um agente decreta uma ação que deve ser executada novamente em uma ou mais ocasiões posteriormente. Do vocábulo “experimentação” vem novamente o *frame* EXPERIMENTAR, já descrito anteriormente (ver *Quadro 1*). As unidades lexicais “vida” e “conflitos”, na sequência, retomam os *frames* já mencionados anteriormente, MODO_DE_VIVER e ENCONTRO_HOSTIL, respectivamente (ver *Quadro 1*). Por meio dessa enunciação, observa-se que a apregoada interação da ICES para com a comunidade ocorre em dois sentidos. Isto é, o aluno precisa da prática por meio do estágio, e o Balcão do Consumidor é um local para isso, sendo que, por consequência, tal procedimento resulta em benefícios para a população e, ao mesmo tempo, para a formação complementar do acadêmico, numa situação de interação entre a Instituição e a sociedade onde está inserida, reforçando a sua identidade comunitária.

Essa percepção pode ser averiguada na sequência, quando da inserção de uma voz direta na construção textual, explicitada pela marcação do sinal de aspas para demarcar a fronteira entre as duas enunciações, diretas e indiretas. Nesse fragmento, alguns termos elevam essa perspectiva de que o referido projeto possui várias possibilidades para alunos e comunidade. Como exemplo, o termo “qualidade” aciona o *frame* ATRIBUTOS (ver *Quadro 1*), cuja definição está relacionada a uma entidade que possui um dote particular com algum valor. A palavra “aplicação” faz surgir o *frame* USAR (ver *Quadro 1*), quando um agente manipula um instrumento a fim de alcançar um propósito. Da expressão “conhecimentos” vem o *frame* CONHECIMENTO (ver *Quadro 1*), em que um pensador possui um conteúdo em seu conhecimento de mundo, não sendo necessariamente apresentado por meio de percepção imediata, mas, em vez disso, normalmente, devido à dedução de coisas perceptíveis. A palavra “oportunidades” traz a lume o *frame* OPORTUNIDADE (ver *Quadro 1*), onde um agente faz uma escolha se participa ou não de um determinado Evento_desejado



por causa de uma oportunidade. Já a expressão “*aprendizagem*” restaura o *frame* EDUCAÇÃO_ENSINO, já destacado no presente estudo (ver *Quadro 1*).

No encerramento da fala inserida nesse tópico (7), nota-se que o verbo *discendi* “*ênfatizar*” aparece como elemento modalizador argumentativo, ao passo de contribuir, de certo modo, para reforçar o que foi exposto no texto. O verbo se mostra como encarregado de evidenciar o ponto de vista que foi assumido pelo falante durante o transcurso da escrita, bem como para assegurar a forma como o entrevistado elabora o seu evento discursivo (PINTON; CABRAL, 2018). Diante disso, vê-se que a aplicação de elementos linguísticos representa bem mais do que uma simples escolha, pois traduzem significados distintos. Decorre que, ao elaborar um texto, o produtor/enunciador, conscientemente ou não, atua sob o impacto de almejar uma determinada construção de sentido. Além do mais, ao inserir a voz de um entrevistado, seja ela de forma direta ou não, essa também se constitui em uma seleção argumentativa para provocar a produção de sentidos, pois, nesse caso da ICES que divulga sua prática de extensão, essa escolha é pensada e escolhida para dar ênfase às publicações, bem como para revelar ideologias relacionadas a um caráter comunitário (MAINGUENEAU, 2005).

Ao analisar a notícia colocada em foco, foi possível verificar que várias estratégias linguísticas foram adotadas para colocar em evidência o projeto Balcão do Consumidor. Com a ideia de mostrar que o mesmo é parceiro dos consumidores de forma gratuita, o enunciado trouxe à tona uma data comemorativa do projeto que completa 15 anos, assim como uma celebração alusiva ao Dia do Consumidor, relação essa que permitiu que a proposta tivesse um caráter noticioso. Assim, com a inserção de vozes dos responsáveis e o volume de atendimentos, procurou-se mostrar o quão relevante é o referido projeto para a comunidade, vez que sua existência, pelo que traz o enunciado, é decorrente do caráter comunitário característico da ICES, onde a solução dos conflitos de forma extrajudicial para as pessoas se sobrepõe ao aprendizado que também é proporcionado aos acadêmicos. Implicitamente, o curso de Direito também vem na carona da enunciação, ao passo que surge quase que despreziosamente na fala dos entrevistados, que dão ênfase às qualidades do projeto, mas à medida que se trata dos direitos dos consumidores, o curso aparece de forma coligada. Traz-se, então, por meio dos *frames* (ver *Quadro 1*), uma teia de dizeres que inserem a instituição e o



curso de Direito dentro de um projeto de extensão, onde sugere que a comunidade é beneficiada por esse conjunto.

Dessa forma, por meio da divulgação, busca-se fortalecer e consolidar uma identidade de cunho comunitário socialmente construída, mas que, ao mesmo tempo, a intenção de captar alunos aparece de forma velada. Ou seja, a seleção de palavras é feita de forma criteriosa e a costura textual aplicada procura de todas as formas não confundir o caráter de organização comunitária da referida ICES com a de uma entidade empresarial, onde somente um olhar mais minucioso acerca da contextualização do enunciado é que permite observar o verdadeiro tom desejado na divulgação.

Quadro 1 - Frames ativados na notícia analisada

Unidade lexical	Frame evocado	O que diz a FrameNet X frame que se delinea a partir do contexto
Consumidor (1, 3, 5, 6, 7)	COMÉRCIO_COMPRAR	Descreve uma transação comercial básica, envolvendo um Comprador e um Vendedor que trocam Dinheiro e Mercadorias, assumindo-se a perspectiva do comprador.
Aliado (1)	ESTAR_DE_ACORDO_SOBRE_A_AÇÃO	Duas (ou mais) pessoas (Partes, também codificáveis como Parte 1 e Parte 2) têm um acordo, uma Obrigação - simétrica ou recíproca.
Luta (1)	TOMAR_PARTIDO	Um Pensador tem um ponto de vista positivo ou negativo relativamente fixo em relação a uma Questão. Um Lado em um debate sobre uma Questão ou uma Ação.
Relações (1)	RELAÇÃO	Uma relação é mantida entre a Entidade 1 e a Entidade 2.
Consumo (1, 4)	COMÉRCIO_COMPRAR	Descreve uma transação comercial básica, envolvendo um Comprador e um Vendedor que trocam Dinheiro e Mercadorias, assumindo-se a perspectiva do comprador.
Programa (2, 3, 4)	PROJETO	Um Agente, o qual pode ser um indivíduo ou um grupo, está envolvido em uma Atividade complexa. Um grande alvo que motiva o Agente executa a Atividade pode ser indicado. Ao invés de uma Atividade particular, um Campo de esforço pode ser indicado.
		O Valor absoluto de um Atributo quantificável de um item é determinado somando-se os valores



Completa (2)	TOTALIZAR	do Atributo dos indivíduos ou partes que compõem os itens.
Ultrapassou (2)	SUPERAR	Neste frame, um Item perfilado é maior que seu Item padrão vem uma escala em relação a algum Atributo . A extensão da diferença entre o Item padrão e o Item perfilado também pode ser mencionado.
Atendimentos (2)	ASSISTÊNCIA	Um Ajudante beneficia uma Parte beneficiada tornando possível o culminar de uma Meta que a Parte beneficiada tem. Uma Entidade focal que está envolvida em alcançar a Meta poderá substituí-la.
Celebrar (3)	EVENTO_SOCIAL	Um Evento social ocorre quando os Participantes estão presentes para realizar uma função social ou atividade conjunta. O Evento social é frequentemente uma festa ou celebração, na qual é possível falar sobre alguém que está sendo honrado (o Beneficiário).
Direitos (3)	LEGALIDADE	As palavras nesse frame descrevem o status de uma Ação em relação a um Código de leis ou regras. Um Objeto também pode estar em violação ou conformidade do Código em virtude de sua existência.
Presente (3)	PRESEÇA	Uma Entidade existe em um determinado Local , em um determinado Tempo , conforme observado por um observador implícito.

(continuação)

Unidade lexical	Frame evocado	O que diz a <i>FrameNet X</i> frame que se delinea a partir do contexto
Ferramenta (4)	MEIO	Um Agente faz uso de um Meio (tanto uma ação ou um sistema de entidades necessárias para a ação) a fim de se obter a Finalidade .
Educação (4) Aprendizagem (7)	EDUCAÇÃO_ENSINO	Esse frame contém palavras referentes ao ensino e aos participantes no ensino. Um Estudante vai aprender sobre um Tema , uma Habilidade , um Preceito ou um Fato como resultado da instrução de um Professor .
Envolve (4)	INCLUSÃO	Um Total tem uma Parte , quer como um membro de um agregado ou como uma parte constituinte de uma simples entidade.
Sociedade (4)	ORGANIZAÇÃO	Este frame descreve grupos sociais humanos formados intencionalmente (aqui denominados Organizações) com alguma estrutura definida e Membros .
Solução (4)	RESOLVER_PROBLEMA	Um Agente resolve um Problema pendente encontrando sua solução, explicação, resposta, etc. Alternativamente, alguma Causa não-agentiva pode resolver o Problema . O Meio , Grau , Tempo e Lugar também podem ser expressos.
Conflito (4)	ENCONTRO_HOSTIL	Este frame consiste em palavras que descrevem um encontro hostil entre forças opostas (Lado 1 e Lado 2 , conceptualizadas coletivamente como Lados) sobre um Problema disputado e/ou para atingir uma Finalidade específica.



Contribui (4)	CENÁRIO_DE_DOAÇÃO	A sequência de eventos em que o Doador começa na posse do Tema , depois o entrega ao Recipiente , abandonando a posse.
Formação (4)	ATIVIDADE_TERMINAR	Um Agente termina uma Atividade que logicamente não pode ser continuada. Esse frame é um subframe de Atividade .
Resolver (4)	RESOLVER_PROBLEMA	Um Agente resolve um Problema pendente encontrando sua solução, explicação, resposta. Alternativamente, alguma Causa não agentiva pode resolver o Problema . O Meio , Grav , Tempo e Lugar também podem ser expressos.
Atuar (5)	AGIR_INTENCIONAL-MENTE	Este é um frame abstrato que trata de ações realizadas por seres conscientes.
“Espaço” (5)	LOCAL	Este frame contém palavras genéricas que indicam locais. Tais palavras designam áreas demarcadas relativamente estáveis.
Escolas, vilas, municípios (5)	LOCAIS_POR_USO	Lugares geográficos definidos por seu uso.
Estrada (5)	DIREÇÃO	Uma Trajeto é construída por um conjunto de posições no Domínio de um espaço-N é determinada como a função de um Ponto de referência (que pode ser incorporado e geralmente implícito).
Personagem (5) População (5)	PESSOAS	Esse frame contém palavras gerais para indivíduos. A Pessoa é concebida como independente de outros indivíduos específicos com os quais elas se relacionam.
Dialogar (5)	DISCUSSÃO	Duas ou mais pessoas Interlocutores codificáveis como Interlocutor_1 e Interlocutor_2 conversam entre si. Nenhuma pessoa é interpretada como apenas um falante ou apenas um destinatário.

(conclusão)

Unidade lexical	Frame evocado	O que diz a <i>FrameNet X</i> frame que se delinea a partir do contexto
Excelentes (6)	DESEJABILIDADE	Um Avaliado é julgado por sua qualidade, ex. O quanto alguém gostaria dele. Em muitos casos, o Avaliado é julgado implicitamente como bom ou ruim relativo a outras instâncias de seu tipo.
Compromisso (6)	ESTAR_DE_ACORDO_SOBRE_A_AÇÃO	Duas ou mais pessoas (Partes codificáveis como Parte_1 e Parte_2) têm um acordo. Ambos são interpretados como tendo um compromisso com uma Obrigação - simétrica ou recíproca.
Sucesso (6)	AÇÃO_SUCEDIDA	Os Meios de ação pelos quais um agente perfilado (o Protagonista) tentou alcançar o Alvo é encerrado e o resultado real dos Meios foram resolvidos, para que corresponda especificamente à tentativa do Protagonista Em uma construção alternativa.
Vivência Experimentação (7)	EXPERIMENTAR	Um Avaliador participa de uma Experiência (ou metonimicamente, uma Entidade saliente da Experiência), frequentemente pela primeira vez, para formar uma opinião sobre sua qualidade.
Vivência Experimentação (7)	EXPERIMENTAR	Um Avaliador participa de uma Experiência (ou metonimicamente, uma Entidade saliente da Experiência),



		frequentemente pela primeira vez, para formar uma opinião sobre sua qualidade.
Prática (7)	PRÁTICA	Um Agente decreta uma Ação que deve ser executada novamente em uma ou mais Ocasões posteriormente.
Qualidade (7)	ATRIBUTOS	Uma Entidade tem um Atributo particular com algum Valor . Este frame foi criado primariamente para estruturar relações de herança.
Aplicação (7)	USAR	Um Agente manipula um instrumento a fim de alcançar um Propósito .
Conhecimentos (7)	CONHECIMENTO	Um Pensador tem um Conteúdo em seu conhecimento de mundo. O Conteúdo não é necessariamente apresentado por meio de percepção imediata.
Oportunidades (7)	OPORTUNIDADE	Um Agente faz uma escolha se participa ou não participa de um Evento_desejado por causa de uma oportunidade, uma situação não completamente sob o Agente é controlada e normalmente de uma duração limitada.

Fonte: *FrameNet* Brasil. Disponível em: <https://www.ufjf.br/framenetbr/>

Referências

ANTHONY, L. **AntConc** (Versão 3.5.9) [Windows]. Tóquio, Japão: Waseda University, 2020. Disponível em: <https://www.laurenceanthony.net/software>. Acesso em: 12 mar. 2021.

BRANDÃO, Helena Nagamine. **Subjetividade, argumentação, polifonia**: a propaganda da Petrobrás. São Paulo: Unesp, 1998.

CAMERON, L.; DEIGNAN, A. A emergência da metáfora no discurso. **Cadernos de Tradução**, Porto Alegre, n. 25, p. 143-167, jul./dez. 2009.

FERRARI, Lilian. **Introdução à linguística cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2014.

FILLMORE, Charles. **Frame Semantics**. The linguistic society of korea (org.). In: *Linguistics in the morning calm*. Seoul: Hanshin, 1982. Disponível em: http://brenocon.com/Fillmore%201982_2up.pdf. Acesso em: 03 jan. 2021.

FILLMORE, Charles. Frames and the semantics of understanding. **Quaderni di Semantica**, v. 6, n. 2, p. 222-254, 1985. Disponível em: <http://www.icsi.berkeley.edu/pubs/ai/framesand85.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FRAMENET BRASIL. Laboratório de Linguística Computacional. **Universidade Federal de Juiz de Fora**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.ufjf.br/framenetbr/>. Acesso em: 12 out. 2021.

LANGACKER, Ronald. **Foundations of cognitive grammar**: theoretical prerequisites. v. 1. Stanford CA: Stanford University Press, 1987.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Anáfora Indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, I. V., MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.



MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos Discursos**. Tradução de Sírio Possenti. Curitiba: Criar Edições, 2005.

PINTON, F. M.; CABRAL, S. S. Vozes não autorais em textos midiáticos: análise dos processos verbais e dos verbos introdutórios de opinião. **Revista Eletrônica Interfaces**, v. 9, n.3, p. 98-113, 2018. Disponível em: https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/5609. Acesso em: 12 out. 2021.

PONTE, Cristina. **Para entender as notícias**: linhas de análise do discurso jornalístico. Florianópolis: Insular, 2005.

SANTOS, Josemar. **Jornalismo institucional**: metáforas conceituais e recursos argumentativos presentes no discurso jornalístico. 103 f. 2010. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2010. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp150253.pdf>. Acesso em: 13 out. 2021.

SEIXAS, Lia. **Redefinindo os gêneros jornalísticos**. Salvador: Labcom, 2009. Disponível em: http://labcom.ubi.pt/ficheiros/20110818-seixas_classificacao_2009.pdf. Acesso em: 02 out. 2021.

TUMELERO, Naína. Projeto de extensão universitária: definições, como criar e participar. **Mettzer**, [s.l.], ago. 2018. Disponível em: <https://blog.mettzer.com/projeto-de-extensao-na-universidade/#:~:text=Os%20projetos%20de%20extens%C3%A3o%20s%C3%A3o%20aqueles%20que%20ampliam%20a%20atua%C3%A7%C3%A3o,e%20transformando%20a%20realidade%20social>. Acesso em: 01 abr. 2021.

VANNUCCHI, Aldo. **A universidade comunitária**: o que é, como se faz. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

**A tentativa de subversão ao olhar masculino no filme *Promising Young Woman* (2020),
de Emerald Fennell**

Lorena Duarte Santiago (UFMS/CPAN)¹
(lorena.santiago@ufms.br)

Dr. Carlos Eduardo de Araújo Plácido (UFMS/CPAN)²
(carlos.placido@ufms.br)

Resumo: *Promising Young Woman* (2020), é o título do primeiro longa-metragem de Emerald Fennell. Ele conta a história de uma mulher de 30 anos chamada Cassandra Thomas, cuja melhor amiga de infância, Nina, foi vítima de estupro durante uma festa na faculdade de medicina em que ambas estudavam. Após uma investigação fraudulenta, na qual nenhum dos agressores receberam nenhuma punição, as duas meninas acabaram desistindo da graduação. Posteriormente, Nina se suicidou e Cassandra passou a se dedicar a vingá-la. Ela passa noites fingindo estar embriagada em bares, atraindo homens a levarem-na para suas casas e, mais tarde, revelando sua sobriedade quando tentam abusar dela sem consentimento. Com o filme, Fennell tenta subverter o gênero *rape-revenge* que se tornou uma estrutura narrativa popular no cinema a partir dos anos 70 (HENRY, 2014) e foi utilizada por Hollywood para tentar se relacionar com o feminismo na época. Porém, esse tipo de narrativa frequentemente traz uma intensa erotização da mulher vingativa (READ, 1998) e por isso se tornou um sucesso entre o público jovem masculino. O objetivo deste trabalho, ainda em andamento, é discutir por meio de análise da narrativa cinematográfica, como o filme consegue subverter o *male gaze* (MULVEY, 1989) ao encontrar outras formas de retratar a mulher e a questão da violência sexual, não a transformando em um puro entretenimento escopófico (SMELIK, 2016) para o público masculino.

Palavras-chave: *Promising Young Woman* (2020); *Male gaze*; Narrativa cinematográfica.

Resumo em língua estrangeira: *Promising Young Woman* (2020), Emerald Fennell's first feature film, follows the story of a 30-year-old woman named Cassandra Thomas whose childhood best friend, Nina, was raped during a party in medical school and after a sham investigation in which none of the assaulters were charged, they both dropped out. Nina committed suicide and Cassandra began devoting herself to avenging her. She spends nights faking drunkenness in bars, entrapping men into taking her to their houses and afterwards revealing her sobriety when they try to abuse her without consent. The film aims to subvert the rape-revenge genre which became a popular narrative structure after the 70s (HENRY, 2014) and was used by Hollywood to try to make sense of feminism at that time. However this kind of narrative frequently shows a eroticization of the avenging woman (READ, 1998) and that's why it became a success among young male audiences. The aim of this work, which is still in process, is to discuss, through cinematographic narrative analysis how the movie succeeds in

¹ Acadêmica do curso de Letras Português/Inglês do CPAN/UFMS.

² Orientador, doutor em estudos linguísticos e literários em inglês pela universidade de São Paulo (USP) e professor no curso de Letras Português/Inglês do CPAN/UFMS.

subverting the male gaze (MULVEY, 1989) while finding other ways of portraying the woman and the sexual violence issue, not turning them into a pure scopophilic entertainment (SMELIK, 2016) for male spectators.

Palavras-chave em língua estrangeira: Promising Young Woman (2020); Male gaze; Cinematic Narrative.

Promising Young Woman (2020) e o gênero *rape-revenge*

O filme *Promising Young Woman* foi lançado em 2020 e é o primeiro longa-metragem dirigido pela britânica Emerald Fennell. Ele ganhou inúmeras premiações, mas especialmente, um Oscar e um BAFTA por melhor roteiro. Seus personagens principais são: Cassie, Dr. Ryan, Madison e Gail. Eles são brilhantemente retratados por Carey Mulligan, Bo Burnham, Alison Brie e Laverne Cox, respectivamente.

A premissa da história gira em torno de Cassie, uma jovem mulher que é constantemente assombrada por um passado traumático. Ela articula uma missão de vingança em nome de sua melhor amiga, Nina, que foi abusada durante uma festa na faculdade de Medicina. E mesmo havendo todas as evidências necessárias contra o agressor e cúmplices, ninguém fez nada sobre a situação. Os agressores continuaram suas vidas bem-sucedidas enquanto Nina, após tanto sofrer com o ocorrido, acabou tirando a própria vida. Deixando sua família e sua melhor amiga, Cassie.

Emerald Fennell utiliza a expectativa dos espectadores sobre a narrativa do gênero *rape-revenge* como forma de subverter o próprio gênero cinematográfico, mostrando um diferente modo de se representar o corpo feminino e a violência contra o mesmo.

Em narrativas de *rape-revenge*, uma personagem é estuprada e torturada, quase até a morte, e posteriormente se vinga dos seus agressores de forma violenta. Além de ter seu corpo violentado de maneira explícita, a mulher vira ícone de erotização (READ, 1998) em sua busca por vingança.

Esse gênero começou a fazer muito sucesso entre o público masculino a partir da década de 1970 (HENRY, 2014), tendo a franquia *I Spit on Your Grave* como uma das mais populares. Os filmes desse gênero reforçam muitos estereótipos perigosos e traumáticos para a audiência feminina. Esses filmes são mais comumente criados por homens e apesar da falsa

premissa de serem feitos para “empoderar” mulheres, são claramente criados pensando no prazer masculino.

O Olhar Masculino

A esmagadora maioria dos filmes de Hollywood eram criadas apenas por homens mas percebemos que mesmo nos dias atuais, nem tanta coisa mudou. O cinema dominante continua fortificando relações de poder onde o olhar masculino, ou *male gaze*, ainda é o mais prestigiado e difundido.

Esse termo *male gaze* foi cunhado pela teórica de cinema Laura Mulvel em seu manifesto “Pleasure Visual n Cinema Narrativo”, em 1975. Segundo Mulvey, a mulher, para uma cultura patriarcal, é classificada apenas como um significante do outro masculino (MULVEY, 1989, p. 15), presa a uma ordem simbólica que homens podem usar para fantasiar e para satisfazer suas obsessões por meio de um comando linguístico, ao impor a elas a imagem de mulher silenciosa ainda agarrada ao seu lugar de possuidora de significado, e não de criadora de significado.

O olhar masculino no cinema é criado pelo homem branco cisgênero e reflete a sociedade e seu olhar dominante, concebido como o padrão. Esse olhar dominante no cinema, possui uma estrutura cinemática composta por três olhares (SMELIK, 2016): O olhar da câmera, olhar do personagem e o olhar do espectador. Geralmente todos esses são masculinos.

Laura Mulvey utiliza da teoria psicanalítica, que possui raízes no próprio patriarcado, para nos explicar o olhar masculino. Segundo ela, esse prazer acontece em dois momentos. O primeiro, resulta do desejo de ver e objetivar o corpo, uma espécie de voyeurismo. Termo freudiano relacionado a uma parafilia (MALLMANN, 2016), em que a única, ou principal fonte de excitação e produção de prazer é predominantemente, o ato de olhar.

A pessoa é impulsionada pela pela pulsão escopofílica (MALLMANN, 2016) e espreita à distância. O prazer também pode acontecer vendo uma cena sexual real, como cenas virtuais, fotos e filmes. O cinema *mainstream* (KAPLAN, 1995) usa essa pulsão para construir o espectador masculino de acordo com seus desejos inconscientes, aumentando o

prazer visual ao destacar o corpo de mulheres (SMELIK, 2016) através de enquadramento e edição. O olhar masculino transforma esses corpos no que Laura Mulvey (MULVEY, 1989) descreve como um espetáculo passivo e "digno de ser olhado".

O segundo momento de prazer vem do reconhecimento com a imagem que é vista, o narcisismo e fascínio por similaridade. O cinema dominante além de satisfazer o desejo de uma visão prazerosa, desenvolve um aspecto narcisista da escopofilia (SMELIK, 2016). Segundo Sigmund Freud (GAIO, 2014), a libido removida do mundo externo é direcionado ao ego, e é assim que o comportamento que chamamos de narcisismo pode emergir. Ou seja, o ego não é uma realidade original, portanto, precisa ser desenvolvido.

Mulvey também traça um paralelo (SMELIK, 2016) com a teoria do Estádio do Espelho, de Lacan. Ela diz que a unidade do corpo não resulta de sensações orgânicas, e sim da imagem encontrada no espelho ou em outra pessoa. Lacan defende o "eu" como uma miragem virtual e espetacular (BROUSSE, 2014). Esse "eu ideal" é criado através da identificação com a imagem no espelho. Quando os espectadores masculinos assistem a um filme (KAPLAN, 1995) que os fazem sentir uma conexão com os poderosos personagens masculinos que de alguma forma, compartilham com o espectador masculino, toda essa sensação de poder. Sendo isso, quase como um segundo Estádio do Espelho.

Para entendermos melhor como a diretora Emerald Fennell tenta subverter esse olhar masculino precisamos primeiramente compreender as técnicas cinematográficas utilizadas pelos diretores, pois são elas que constroem as obras que assistimos e é com elas que podemos perceber as possíveis intenções em cada cena.

O movimento, o ângulo e a iluminação no cinema

A cinematografia é a escrita do movimento (do grego "Kinema", movimentar) e trata-se da arte de fixar e de reproduzir imagens que criam movimento. A cinematografia é também a arte da narração de histórias visuais (HEIDERICH, 2012). Já Cinema pode se referir à sétima arte e também à indústria que produz essas obras. Um bom filme é capaz de contar uma história mesmo sem diálogos, se utilizando apenas da linguagem cinematográfica. No geral os diretores trabalham a cinematografia utilizando técnicas cujo principal objetivo é instigar o expectador a experimentar emoções e sensações específicas mas nem sempre eles

conseguem isso, como no filme de terror "Friday the 13th Part VIII: Jason Takes Manhattan" onde há cenas que não assustam o espectador pois não constroem um ambiente de suspense com a cinematografia.

Um dos grandes desafios da direção desse profissional é articular o roteiro escrito com a linguagem audiovisual, ou seja, conseguir transformar as ações do roteiro em imagens que possam ser vistas e sentidas. Para montar uma obra cinematográfica é necessário entender sua linguagem (PISANI, 2013) pois cada tomada configura um tom diferente para a cena. É certo que entender os planos e movimentos são indispensáveis para se apreciar uma obra. Podemos construir uma emoção pelo conteúdo da imagem e pela forma com que captamos esse conteúdo visto na tela.

O movimento de câmera transmite as emoções, ideias e forma uma narrativa expressiva que evoca reações. Os planos e movimentos (PISANI, 2013) foram pensados ainda na época do cinema mudo para desenvolver a narrativa visual que fosse de fácil compreensão para o grupo geral. Uns dos principais movimentos, planos e ângulos de câmera (DUARTE, 2012) são:

Pan movement

O Pan movement (PISANI, 2013) é uma panorâmica, ou seja, a câmera se move de um lado para o outro e revela uma cena maior, como por exemplo, em algumas das cenas de Another Earth (2011) onde a câmera acompanha a protagonista Rhoda Williams enquanto evidência a duplicata da Terra no céu. O movimento pode ser horizontal ou vertical em que a câmera se move a partir de um eixo central. A posição física da câmera em si não se move.

Zoom movement

O zoom movement é muito utilizado pela sua praticidade de não ter que se mover fisicamente para se aproximar do assunto. Eles alteram a distância focal de uma lente de câmera (PISANI, 2013) para ampliar ou diminuir o tamanho de um objeto no quadro. Os zooms são únicos porque não há equivalente a ele na experiência do olho humano e por isso eles podem até parecer artificiais. Eles também fazem com que as emoções do personagem transpareçam com mais facilidade.

Wide shot

O Wide shot é um tipo de tomada onde um personagem ou um grupo de personagens está completamente dentro do quadro. Os cineastas utilizam esse tipo de construção de cena cinematográfica para dar ao público o contexto, espaço, escala ou distância do sujeito ou assuntos na cena. Os cineastas também usam wide shots (PISANI, 2013) para dar ao público uma visão completa de outras características importantes do filme, não apenas dos personagens.

Medium shot

Medium shot é usado para cenas de diálogo, mas também retrata a linguagem corporal e mais do cenário. Muitas vezes ele enquadra vários assuntos, bem como uma parte do fundo e espaço em geral. As tomadas médias (PISANI, 2013) dão aos atores e seus arredores um espaço semelhante na tela. Como nenhum deles domina, as fotos médias geralmente dizem aos espectadores para se concentrarem igualmente nos personagens e em sua localização. Eles nos permitem ver as expressões faciais e gestos de um personagem, juntamente com sua configuração e a ação ao seu redor.

Close-up shot

Neste plano (HEIDERICH, 2012) o rosto do personagem é aproximado ajudando assim os expectadores entenderem o que o personagem está pensando ou sentindo. A informação externa diminui e se foca apenas no assunto. A intenção é de mostrar maiores detalhes ao espectador e se o close-up estiver em um ator, haverá uma conexão emocional muito mais significativa entre o espectador e o assunto ou objeto apresentado na filmagem.

High angle shot

Este plano é gravado ao nível acima do olho e é utilizado para dar trazer a sensação de que o objeto é fraco, inseguro ou aterrorizado. Esse ângulo diminuiu o objeto e traz a ele um ar de impotência. É aqui que o diretor utiliza o high angle para gerar um sentimento dentro da

mente do espectador (HEIDERICH, 2012) que é mais frequentemente ligado ao medo natural dos seres humanos de cair das alturas.

Low angle shot

O Low shot é exatamente o contrário do high shot pois se grava do nível abaixo do olho. E dá uma aparência de superioridade e poder ao objeto. Esse ângulo de câmera pode ser conquistado quando posiciona-se o instrumento em qualquer lugar abaixo da linha do olho (HEIDERICH, 2012), apontando para cima. As cenas gravadas no ângulo low shot são muitas vezes usadas para transmitir energia, e dependendo do seu assunto, esse poder pode ser uma coisa boa ou uma coisa ruim.

Iluminação

A iluminação é uma condição extremamente necessária para a existência do cinema e até a sua ausência traz um significado para a cena (POLAND, 2015). Enquanto isso as cores também podem destacar personagens, provocar e construir estímulos dos sentidos e associações emocionais e físicos nos espectadores. Uma luz pode associar-se a um sentimento de excitação, de otimismo e alegria ou com mistério, medo e perigo. Em relação ao uso de maior ou menos contraste entre claro e escuro podemos dizer que o uso de pouco contraste nos pode transmitir o sentimento de nostalgia e melancolia enquanto o uso de alto contraste com grandes diferenças entre claro e escuro nos podem levar ao sentido de conflito, de disputa, de guerra e de dramatização. Os principais tipos de iluminação (POLAND, 2015) que vemos são:

Key light

Key light é a luz principal que se registra com mais destaque em seu quadro. Ela é um elemento-chave para o humor de qualquer filme. Pode ser a diferença entre uma cena feliz e alegre ou uma cena misteriosa. A key light (POLAND, 2015) tem uma forte influência sobre como uma cena final será. Ela é fundamental para expor e destacar adequadamente as formas, dimensões e formas de um assunto e atmosfera que aparecem na tela. Comumente, uma luz

chave é usada em uma configuração de iluminação de três pontos para criar cenas cinematográficas.

Low key light e High key light

A Low key light minimiza ou elimina a luz de preenchimento da foto (POLAND, 2015), deixando ela intencionalmente sombreada para criar uma atmosfera dramática ou assustadora. Ela adiciona mais contraste e pretos mais pesados a uma cena. High key light confere exatamente o contrário, imagens totalmente iluminadas, brilhantes e coloridas que se adaptam para filmes do gênero de comédia e gênero romântico pois transmite uma sensação de otimismo, alegria ou esperança.

A tentativa de subversão ao olhar masculino em Promising Young Woman (2020)

Para melhor analisarmos, iremos destrinchar algumas cenas-chave em sequências fílmicas que exprimem a subversão do *male gaze* no longa-metragem de Emerald Fennell.

Sequência Fílmica 1

Na primeira figura, temos uma das primeiras cenas do filme. Vemos um grupo de homens comentando coisas terríveis sobre mulheres, insinuando que se uma mulher estiver bêbada, ela está pedindo para ser violentada. A diretora utiliza um medium shot para estabelecer a cena, isso poderia fazer um possível espectador masculino se sentir bem-vindo e animado para ver a cena de abuso.

Na segunda figura, temos a cena onde um dos homens do grupo tenta parecer uma boa pessoa e leva a protagonista para sua casa. Na cena, o homem está tentando despir e abusar da personagem que ele achava que estava extremamente bêbada. Fennell usa um medium close up e luz prática para estabelecer o local da cena, e high angle para focar apenas em Cassie. Em vez de filmar todo o ato, mostrando close-ups do corpo da protagonista, dando permissão de um prazer escopofólico para espectador, a diretora faz a personagem encarar a câmera. Ela



mostra um olhar ativo de Cassie que chega a ser desconfortável para quem está assistindo, quebrando uma possível expectativa do olhar sexista.

Figura 01



Fonte: Universal Pictures

Figura 02



Fonte: Universal Pictures

Sequência Fílmica 2

A terceira figura nos mostra a personagem a caminho de casa, encarando incessantemente um grupo de homens que estava fazendo piadas sexistas sobre ela. A diretora novamente utiliza um medium shot, focando em como a protagonista encara o grupo de homens sem medo algum. Emerald Fennell também usa um low angle que faz com que Cassie aparente ser maior do que é, ameaçando o olhar imposto sobre ela e rebatendo com seu olhar ativo. Esse olhar ativo zomba do grupo de homens e quebra a perspectiva narcisista, deixando-os desconfortáveis.

Na cena da quarta figura vemos Cassie frustrada por não ter conseguido justiça para sua amiga após confrontar a diretora da universidade onde Nina havia sido abusada. Por isso, ela estacionou o carro no meio da rua e nesse momento um homem buzinou. Ao perceber que era uma mulher que estava ao volante, ele começou a dizer inúmeros insultos sexistas, insinuando que a mulher só conseguiu tirar a carteira de motorista pois deve ter se submetido sexualmente a alguém. Então Cassie pegou uma ferramenta de remover pneus e quebrou os vidros do carro do homem que a havia insultado. A diretora usa um medium shot, mais uma vez mostrando que Cassie está no controle da cena. Focando em suas expressões, ela deixa o



espectador sentir sua raiva e frustração com uma sociedade que continua degradando mulheres.

Figura 03



Fonte: Universal Pictures

Figura 04



Fonte: Universal Pictures

Sequência Fílmica 3

A cena da figura cinco traz a protagonista no meio da “caça”. Emerald Fennell utiliza wide shot e low lighting para estabelecer um lugar possivelmente perigoso para Cassie, colocando também uma luz vermelha, como sinal de alerta sobre o cara que pretendia abusá-la. Podemos ver que mesmo quando a personagem está tentando atrair um homem, seu corpo não é representado de forma hipersexualizada, e a câmera se concentra nela por apenas alguns segundos, não permitindo um possível prazer escopofílico do espectador.

A cena da figura seis nos mostra Cassie descobrindo que havia uma gravação do ato violento contra sua melhor amiga. A diretora utiliza um close-up shot para que possamos ver apenas expressões da protagonista. Assim, Emerald Fennell bloqueia a expectativa que um espectador, acostumado com o gênero *rape-revenge*, poderia ter. A câmera foca no sofrimento que foi resultado de um abuso contra uma jovem e não permite o público ver a brutalidade contra o corpo feminino. Não o transformando em um espetáculo a ser apreciado pelo espectador.

Figura 05

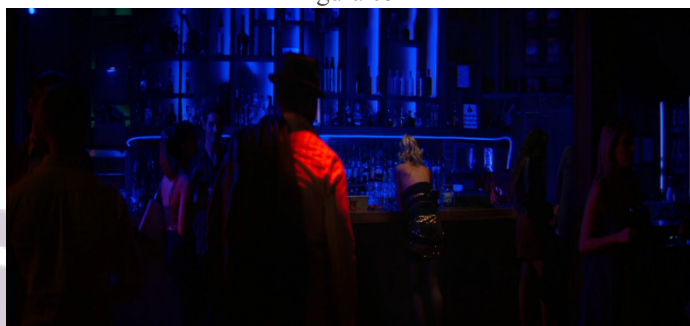
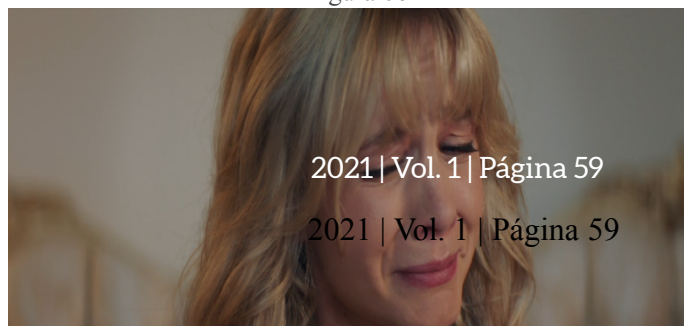


Figura 06





Fonte: Universal Pictures

Fonte: Universal Pictures

Sequência Fílmica 4

Nesta última sequência fílmica temos a cena onde Cassie coloca seu plano de vingança ao abusador de Nina em ação. Ela se disfarça de stripper e aparece na despedida de solteiro de Al, o homem que cometeu o crime. Na figura sete, a diretora utiliza um close-up shot no colar de amizade que Cassie está usando e foca no nome da Nina. Com isso, o espectador é lembrado de que uma jovem foi vítima de uma atrocidade e que ninguém realmente se importou. Fennell novamente subverte o olhar masculino pois no momento em que a protagonista iria abrir o zíper de seu vestido, a câmera corta para outro lugar, desviando da possível expectativa do espectador e não hipersexualizando a personagem que está buscando vingança.

A última figura traz o momento em que a câmera se desvia do corpo de Cassie e foca no olhar vidrado de um dos homens na festa. Emerald Fennell utiliza um close-up shot que impossibilita o espectador de ver o que talvez mais quisesse naquele momento. Assim, percebemos que Cassie não é mais uma personagem passiva submetida ao olhar triplo de um *male gaze*.

Figura 07



Figura 08



Fonte: Universal Pictures

Fonte: Universal Pictures

Algumas considerações

Emerald Fennell consegue subverter muitas características do olhar dominante ao longo do filme *Promising Young Woman* (2020) e tenta utilizar a expectativa do próprio espectador contra ele mesmo.

O filme traz estilos cinematográficos diferentes mas principalmente uma versão subversiva do *rape-revenge*, que geralmente, é criado por homens e que prefere apresentar as personagens femininas com seus corpos hipersexualizados e violados, tudo a favor do prazer masculino.

O filme, no entanto, não objetiva o corpo feminino e nem nos mostra a brutalidade contra o mesmo. Na verdade, ele traz profundidade para a principal personagem feminina e comentários sobre uma sociedade que perpetua a cultura do estupro.

Referências

KAPLAN, E. Ann. **A Mulher e o Cinema**: os dois lados da câmera. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1995. 347 p.

SMELIK, Anneke. **The Male Gaze in Cinema**. Radboud University, Países Baixos, p. 1-3, 21 abr. 2016. DOI 10.1002/9781118663219.wbegss15. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/327601616_The_Male_Gaze_in_Cinema. Acesso em: 15 abr. 2021.

MALLMANN, Cleo José. **Escopofilia**: De que se alimenta o mundo virtual? Estudo de psicanálise. Belo Horizonte, n. 46, p. 45-53, dez. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372016000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 04 ago. 2021.

GAILO, Fernando Moysés. **Narcisismo e corporeidade em Freud**. Orientador: Dr. Richard Theisen Simanke. 2015. 94 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em:
<https://www2.ufjf.br/ppgpsicologia/wp-content/uploads/sites/156/2010/01/Fernando-Moys%C3%A9s-Gaio.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.

POLAND, L.J. **Lights, camera, emotion**: an examination on film lightning and its impact on audiences' emotional response. Cleveland State University, 2015.

LOUISE READ, Jacinda. **Narratives of transformation**: Feminism, femininity and the rape-revenge cycle. The University of Warwick, Coventry, p. 28-29, 1 set. 1998.

MULVEY, Laura. 1989. "**Visual Pleasure and Narrative Cinema**." In *Visual and Other Pleasures*, 14–26. London: Macmillan. First published 1975.

PISANI, M.M. **A linguagem cinematográfica de planos e movimentos**: Material do curso de produção de vídeo. Editora UFABC, 2013.

BROUSSE, M-H. **Corpos lacanianos**: novidades contemporâneas sobre o Estádio do espelho. *Opção laciana online*, ano V, n. 15, 2014.

HEIDERICH, Timothy. **Cinematography Techniques**: The Different Types of Shots in Film, 2012.



**A Transformação Vampírica em *Entrevista com o Vampiro*, na obra de Neil
Jordan**

Adrianna Alberti (UFMS)

(adrianna.alberti@gmail.com)

Ramiro Giroldo (UFMS)

(r_giroldo@yahoo.com.br)

Resumo: A imagem do vampiro na cultura popular costuma abarcar diferentes ideias e descrições, desde uma concepção de origem mitológica/folclórica, remetendo a lendas russas, gregas, indianas e outras, até a mídia audiovisual contemporânea, que cria e recria mitos e nos oferece vampiros de diversos feitios. O trabalho proposto aborda o filme *Entrevista com o Vampiro*, dirigido por Neil Jordan e lançado em 1994, inspirado no livro de mesmo nome, publicado por Anne Rice em 1976, em língua inglesa. Diante de postulados de Vernet (2012), consideramos essa obra um filme de cinema narrativo, com uma forte representação social, veiculando representações da contemporaneidade. Com o objetivo de compreendermos a representação da figura do vampiro, observamos na obra cinematográfica de Neil Jordan a transformação do humano para o vampiro do personagem Louis Pointe du Lac, personagem principal e narrador da história, para identificarmos como Jordan cria sua visão de vampiro: diferente do tradicional; que procura conhecimento de si e do mundo; que busca entender sua função no mundo, um sentido para a vida; apresenta problemáticas típicas do homem, com questões de cunho filosófico e moral, atormentado por sua consciência, tendo como pano de fundo as mudanças dos séculos. Para fornecer o devido embasamento teórico-crítico, o trabalho se ampara em proposições de Aumont (2012), Vernet (2012), Melton (2011) e Garcia (2015).

Palavras-chave: Neil Jordan; Fantástico; Vampiro.

Abstract: The image of the vampire in popular culture usually encompasses different ideas in descriptions from a conception of mythological/folk origin, referring to Russian, Greek Indian and other legends, to contemporary audiovisual media, which creates and recreates myths and offers us vampires of various shapes. The work approaches the film *Interview with the Vampire*, directed by Neil Jordan and released in 1994, inspired by the book of the same name, published by Anne Rice in 1976, in English. Based in Vernet's (2012) postulates, this work is considered a narrative cinema film, with a strong social representation, conveying representations of contemporaneity. In order to understand the representation of the vampire figure, we observe in Neil Jordan's cinematographic work the transformation from human to vampire of the character Luis Pointe du Lac, main character and narrator of the story, to identify how Jordan creates his vision of vampire: different from the traditional; who seeks knowledge of themselves and the world; who seek meaning in their role in the world, a meaning for life; presents typical problems of man, with questions of a philosophical and moral nature, tormented by his conscience, having as background according to the changes of centuries. To provide the proper theoretical-critical foundation, the work is supported by prepositions by Aumont (2012), Vernet (2012), Melton (2011) and Garcia (2015).



Keywords: Neil Jordan; Fantastic; Vampire.

Introdução

O sobrenatural e o inexplicável permeiam o imaginário popular e as diferentes culturas com histórias de criaturas misteriosas, monstros, situações estranhas e impossíveis. Para o Ocidente, no século XVIII, com a modificação da relação do homem com o sobrenatural, ocorre um marco importante para se pensar essas narrativas sobre criaturas impossíveis. O que antes era considerado como uma verdade, com o racionalismo advindo do Iluminismo a existência do sobrenatural passa a ser parte de crenças e superstições, tornando-o inofensivo e desacreditado, portanto, relegado a uma existência ficcional.

O romance gótico europeu, em particular, oferece um espaço de permanência para o sobrenatural, histórias então que revisaram e narravam a cultura, o folclore e a superstição medieval propiciaram a propagação de histórias com atmosfera de terror, pavor, eventos insólitos e ocorrências sobrenaturais. É no espaço literário que as fronteiras entre o real e o desconhecido e o interior e o exterior do ser humano são abolidas, destacando o irreal, o sonho, a magia e a relação desses com o mundo (BATALHA, 2003; MARTONI, 2011; ROAS, 2014). Os teóricos literários vão apontar que a literatura gótica, a partir dos escritores românticos do século XIX, trouxeram o cotidiano dos leitores – saindo, portanto, de uma ambientação de castelos medievais e casas antigas –, a literatura fantástica passa a trazer o inexplicável, a hesitação e as projeções subjetivas para o cotidiano.

David Roas (2014) caracteriza o fantástico como o espaço de conflito entre a realidade e o inexplicável, através de uma transgressão de uma ordem dada, desestabilizando os limites e a validade da forma como se percebe o real a partir da experimentação da inquietação pela falta de sentido, ou pela falta de sentido do real. O sobrenatural é, dessa forma, o elemento transgressor dessa realidade. Para tanto, o contexto sociocultural é importante para essa experiência, pois, a representação da realidade depende do modelo de mundo que determinada sociedade parte.



Nessa perspectiva, a criatura monstruosa chama a atenção. Roas (2019) dirá que a existência do monstro subverte os limites físicos, morais e biológicos que são aceitáveis socialmente; o monstro permite tanto a metáfora dos medos e do desconhecido, quanto nos coloca em contato com os desejos ocultos e obscuros do ser humano. O monstro é a representação da transgressão e da desordem, o anormal diante da normalidade.

Abordamos, aqui, a figura do vampiro, como criatura monstruosa transgressora, que, antes de apenas expressão dos medos, também fala daquilo que se almeja, porém, não se é. O vampiro é identificado com o prazer, a noite, a desordem. Simbolicamente, representa o caos inserido em um aparente mundo tranquilo e ordenado, trata-se de uma relação de atração e repulsão, de fascínio e de medo (ROAS, 2019).

Cabe mencionar que também entendemos o fantástico não como um gênero restrito à literatura, mas, concordando com Roas (2014), como uma categoria estética mais ampla, que abarca não apenas a literatura, mas também o cinema, jogos e outras expressões humanas. Para o autor, embora não haja no fantástico um procedimento linguístico formal próprio, ele é configurado por meio de construções narrativas particulares. Para o autor, é na linguagem que o fenômeno inexplicável ocorre; o artista fala do ainda não dito, problematizando os limites entre o real e o irreal, sem apagar suas fronteiras.

Pretendemos com este ensaio acrescentar discussões sobre os temas do fantástico para ampliar o horizonte desse campo, para tanto, temos como objeto de discussão a obra *Entrevista com o Vampiro* do diretor Neil Jordan, lançado originalmente em 1994, “adaptada” da obra literária de mesmo nome, escrita por Anne Rice. Entendemos que a adaptação filmica é uma construção de inter-relação discursiva, onde um texto passa pelo processo criativo de transformação para um roteiro, dialogando com o texto original, sendo este diálogo caracterizado para abertura de outros textos e contextos. A adaptação é uma mudança de linguagem, de meio e de forma narrativa (RICKLI, 2015). Linda Hutcheon, em 2011, como cita Mazieiro (2018), indica que nesse ponto de vista a narrativa é vista por outra perspectiva, “a adaptação é, pois, vista como criação, ou re-criação e reinterpretação de um texto já existente. É uma concepção que considera, portanto, a recepção dessa nova obra por uma audiência” (MAZIEIRO, 2018, p. 418). E mais, a adaptação não é uma reprodução do texto



original em um sentido de réplica, mas sim, um processo de ajuste, alteração e de criação de possibilidades na transformação de linguagem e de formato.

Acreditando que o processo criativo entre um texto literário e cinematográfico seja uma tradução de uma linguagem para outra, deve-se levar em consideração o suporte, gênero, formato e linguagem, pois esses elementos modificam tanto a maneira como as obras são percebidas quanto a interação do público com elas (MAZIEIRO, 2018).

Representações do Vampiro na Cultura Popular

O vampiro é um conceito que igualmente abarca diferentes ideias, embora o senso comum mais difundido seja que para se tornar um vampiro é necessário morrer e retornar à uma não-vida e alimentar-se de sangue. Vampiro, de acordo com o dicionário, tem a seguinte acepção: “Vampiro: vam-pi-ro. sm. 1. Ente fantástico que, segundo a credence popular, ergue-se das sepulturas para sugar o sangue dos vivos” (MICHAELIS, 2021, s/p.). A palavra vampiro tem origem do *vampir* sérvio e do *upyr* de origem russa, Melton (2011) aponta o vampiro como um cadáver reavivado, que suga o sangue dos vivos (a energia vital) para manter-se vivo (um morto-vivo). O vampiro era desde o início relacionado a criaturas sobrenaturais, normalmente seres demoníacos e entidades espirituais e seu mito é observado em relatos em diferentes lugares, a lãmia da mitologia grega, langsyuar na Malásia, vampiri na Itália.

Garcia (2015) destaca que os primeiros vampiros eram sedutores, galantes aristocratas, atacando tanto pelo sangue quanto pela conquista e pelo dano que pode causar (citando Lord Rutheven de Polidori), também poderiam se apresentar em uma dualidade saudável e sensual, mas frágil e debilitada (citando Carmilla Karnstein de Sheridan Le Fanu – essa personagem é a que traz a característica dos dentes pontiagudos e também a homossexualidade). Drácula também se apresenta como uma figura de destaque quando o assunto é a imagem do vampiro: um velho de aparência maldosa, viril e animalesca. Bafo, pelos nos dedos e diversos atributos não muito atraentes faziam parte de sua descrição. Seus ataques não eram baseados em sua sensualidade e sim em seus poderes de hipnose e



extrema força” (GARCIA, 2015, p. 19). As três histórias trazem também a associação do vampiro com o sangue, deixando de ser criaturas meramente aristocráticas assassinas, mas também predadoras.

Outras características que comumente são atreladas à figura dos vampiros são a vulnerabilidade ao sol, “a possibilidade de morrer com crucifixos, estacas, água benta e outras ferramentas” (GARCIA, 2015, p. 20). O imaginário mais moderno apresenta o vampiro em diversas formas, assumindo tanto o papel de vilão quanto o de herói.

Garcia (2015) destaca Anne Rice, cujos vampiros são belos e sedutores, a série televisiva *TruBlood*, cuja sensualidade abre espaço para uma sexualidade exacerbada e a série *Crepúsculo*, que traz o romântico intensificado. Em comum esses três exemplos trazem os vampiros a partir de um ponto de vista feminino, bem como, trazendo um vampiro ainda mais humanizado. O vampiro contemporâneo, aponta o autor, é um ser pensante, vivente dentro de uma comunidade onde expõe sentimentos e filosofias, não apenas como um predador, vilão, super-herói ou outras características restritas.

Pensando no aspecto teórico e sua função na narrativa, como parte da categoria estética do fantástico, para Todorov (2008) o vampiro faz parte dos temas que dizem respeito aos desejos proibidos e tabus não aceitos socialmente, associando-o ao desejo que passa pela crueldade para o tema da morte, que se estabelece a partir de uma relação entre medo e amor e como variante do desejo (amor) pela morte, encontra-se o desejo voltado ao corpo (cadáver), levando à necrofilia. O teórico sobrepõe termos como sexualidade e morte a outros, como lobisomem e vampiro, porém, sem desejar estabelecer de forma definitiva uma relação de significação entre eles, buscando mais uma compatibilidade do que interpretação causal.

Segundo Roas (2019), o monstro encarna os nossos medos ancestrais (como o medo da morte e do desconhecido), apontando para uma questão importante em relação à forma como o ser humano elabora a representação subjetiva de seus medos na literatura. Os monstros são a representação da transgressão e da desordem, sendo antinaturais tanto do ponto de vista físico, como do psicológico. Eles são paradoxais: impossíveis de ser. Através do discurso fantástico, trazem à luz aquilo que é proibido, que na mente foi reprimido. E tal conteúdo, por estar socialmente estabelecido (em uma dada época histórica, sob o viés do



pensamento vigente), explica o motivo da presença e das funções do monstro fantástico se atualizarem (ROAS, 2014). Em sua obra *A Ameaça do Fantástico: aproximações teóricas* (2014), tratando sobre o fantástico no cinema, ele aponta que o vampiro é uma figura transgressora devido a sua natureza impossível.

Entrevista com o Vampiro

Entrevista com o Vampiro, do diretor Neil Jordan, lançado originalmente em 1994, com 2h03min de duração, sendo considerado parte dos gêneros de drama, fantasia e terror. Tem como elenco principal os atores Brad Pitt que interpreta Louis Pointe du Lac, Tom Cruise que interpreta Lestat de Lioncourt e Kristen Dunst como Claudia. Diante de postulados de Vernet (2012) sobre a narrativa no cinema, consideramos essa obra como um filme de cinema narrativo, com uma forte representação social, veiculando representações da contemporaneidade (tanto no presente histórico de Lestat – enquanto ser vivente da década de 90, quanto em seus questionamentos, que perpassam sua história, tendo em vista que ele é fruto de 200 anos de construção social e histórica).

Neil Jordan oferece a imagem de vampiro diferente do tradicional, um vampiro que procura conhecimento de si e do mundo, que busca entender sua função no mundo, um sentido para a vida. Apresenta questões típicas do homem, com questões de cunho filosófico e moral, atormentado por sua consciência, tendo como pano de fundo as mudanças dos séculos (VIEIRA, 2011).

É narrada a história de Louis Pointe du Lac. Em uma entrevista, Louis nos conta sobre sua tragédia pessoal, aos 24 anos, senhor de plantações ao sul de Nova Orleans, tendo perdido a esposa e o filho no parto menos de seis meses antes dos eventos que o levaram a ser transformado em vampiro. Não suportando a dor da perda, ele se arrisca em bebedeira, brigas, jogos, apostando no que tinha para que a morte o encontrasse. Até que Lestat o encontra após uma quase briga em um bordel, durante um assalto, e se alimenta dele, para depois de algum tempo oferecer a escolha de uma nova vida, como vampiro. Nos primeiros anos ele e Lestat, vivem em Nova Orleans, período em que ocorre também a transformação de Cláudia, na tentativa, depois de 60 anos vivendo os três juntos, de assassinar Lestat e,



posteriormente Louis e Cláudia fogem juntos para a Europa. A busca por outros vampiros, o encontro com o Teatro de Vampiros, Armand e a derradeira morte de Cláudia, que o torna um vampiro solitário até os tempos modernos. “O filme desloca o foco da narrativa para o protagonismo dos vampiros Lestat e Louis que, ao longo da trama, oscila entre os pares de opostos: Criador/Criatura, Mestre/Discípulo; Amado/Inimigo” (SIERPINSKI; CONSANI, 2019, p.403).

Transformações dos vampiros

Aqui, os vampiros não são afetados pelos símbolos cristãos, a cruz e as igrejas não significam sofrimento. O caixão não se trata de uma necessidade, mas de uma conveniência, os vampiros poderiam apenas retornar à terra, ou em uma câmara protegida, no entanto, a maioria dos vampiros utilizam-se de caixões para dormir. Nessa narrativa, os vampiros são afetados pelo sol, que os queima e matam. O vampiro é transformado em sua plena juventude (Louis, por exemplo, aos 24 anos de idade), uma vez que os vampiros mais velhos tendem a transformar os humanos pelos quais se sentem atraídos ou se apaixonaram. Para que ocorra a transformação, é necessário chegar ao limiar da mortalidade e, alimentado com o sangue de seu criador.

No filme observamos a seguinte sequência. Louis é atacado por Lestat e, embora em dor, agarra-se ao vampiro e lentamente deita-se no chão. Lestat avisa Louis que o drenou até quase a morte e fala que se o deixar ali, daquele jeito, ele morrerá e oferece então a imortalidade e juventude eterna que é aceita rapidamente por Louis.

Imagem 01: Lestat mordendo e sugando o sangue de Louis até o limiar.





Fonte: *Entrevista com o Vampiro*. 11m56s.

Imagem 02: Lestat sangra seu pulso para Louis se alimentar e iniciar a transformação em vampiro.



Fonte: *Entrevista com o Vampiro*. 12m48s.

A passagem de humano para vampiro de Louis acontece de maneira muito peculiar: seus sentidos se destacam, mostrando-se mais aguçados e diferentes. Essa transformação é visualmente marcada pela mudança não apenas dos olhos e da percepção visual de Louis, mas também por sua maquiagem e cabelo – como mostramos nos frames a seguir:

Imagem 03: Louis sofrendo durante sua morte.



Fonte: *Entrevista com o Vampiro*. 13m32s.

Imagem 04: Morte de Louis.



Fonte: *Entrevista com o Vampiro*. 14m09s.

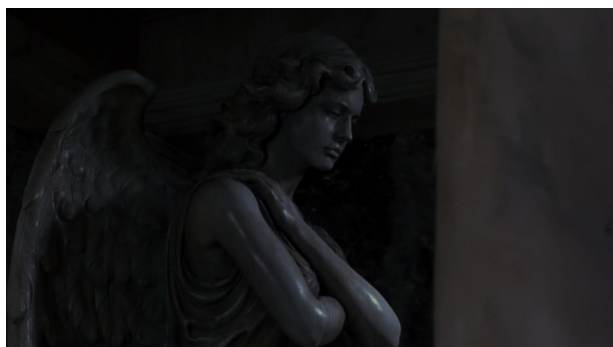
Imagem 05: Louis abre os olhos já como vampiro.



Fonte: *Entrevista com o Vampiro*. 14m12s.

O momento em que Louis vê como um vampiro é marcado, principalmente, por sua visão da estátua que se encontra no cemitério. Na cena, Louis a observa e o filme, para marcar a mudança nos mostrar inicialmente como humanos a veriam, normal, para com uma passagem do movimento por um pilar cenográfico, marcando a mudança, a estátua se encontra de olhos abertos., como na sequência a seguir:

Imagem 06: Estátua no cemitério, visão normal.



Fonte: *Entrevista com o Vampiro*. 14m33.



Imagem 07: Estátua no cemitério, visão vampírica.



Fonte: *Entrevista com o Vampiro*. 14m40s.

A mudança no filme nos oferece uma leitura possível de que os olhos vampiros veem não apenas com sentidos aguçados, mas próprios para verem coisas que um ser humano não veria, um não existente ou um impossível ao ser humano.

Considerações Finais

Jordan apresenta um vampiro que, diante de seus anos de lançamentos, são diferentes dos vampiros que se apresentavam anteriormente na cultura popular, muito influenciados por Drácula. É um vampiro que não se transforma em animais, é refletido em espelhos, não teme símbolos católicos, nem alho, não podem sair ao sol, seus próprios poderes sobrenaturais são variados de indivíduo para indivíduo (Lestat lia mentes, Louis e Cláudia não; Lestat e Louis tinham a capacidade de transformar outros humanos em vampiros, Cláudia não).

Em relação às diferentes maneiras narrativas, podemos observar que no filme a construção ocorre, principalmente, por meio das imagens. Concordamos com Rickli (2015) quando diz que, a cinema apresenta várias linguagens em uma, caracterizando especialmente, assim, a linguagem sonora, textual, fotográfica, dá origem a uma própria linguagem cinematográfica.

Referências

AUMONT, Jacques et al. **A Estética do Filme**. [Trad. Marina Appenzeller]. Campinas: Papyrus, 2012.



BATALHA, Maria Cristina. A Importância de E.T.A. Hoffmann na cena romântica francesa. In. **Alea**, v. 5, n. 2, p. 257-271, 2003.

ENTREVISTA com o Vampiro. Direção: Neil Jordan. Produção: David Geffen; Stephen Woolley. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures; The Geffen Film Company. 1994.

GARCIA, Yuri. O vampiro também é cult. Uma análise dos vampiros contemporâneos e suas novas investidas no audiovisual. In. DAVINO, Glauca; BELLICIERI, Fernanda [org.]. **Cenas das interfaces com o mercado**: histórias de roteiristas. São Paulo: Edição do Núcleo Audiovisual, 2015.

MARTONI, Alex Sandro. A Estética Gótica na Literatura e no Cinema. In. RODRIGUEZ, Benito Martinez [org.] **Anais do XII Congresso Internacional da Associação Brasileira de Literatura Comparada**. Curitiba: ABRALIC, 2011.

MAZIEIRO, Aline Cristina. Da adaptação à transcrição: olhares sobre as transposições televisivas de *O Tempo e o Vento*. In. **Caderno Seminal Digital**, v. 29, n. 29, 2018. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/viewFile/30522/23608>
Acesso em 21 de junho de 2021.

MELTON, J. Gordon. **The Vampire Book**: The Encyclopedia of the Undead. Detroit: Visible Ink, 2011.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Michaelis Online. Editora Melhoramentos, 2021. Disponível em:
<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/vampiro/>. Acesso em: 21 de junho de 2021.

RICE, Anne. **Entrevista com o Vampiro**. [Trad. Clarice Lispector]. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

RICKLI, Andressa Deflon. Cinema e Literatura - a adaptação em cena. In. **Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação**. XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em:
<https://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-3574-1.pdf>. Acesso em 21 de Junho de 2021.

ROAS, David, **A ameaça do fantástico**: aproximações teóricas. São Paulo: Unesp, 2014.

ROAS, David. **El monstruo pós-moderno y los limites de lo fantástico**. Rio de Janeiro, UERJ, 2014. (Palestra).

ROAS, David. El monstruo fantástico posmoderno: entre la anomalia y la domesticación. In. **Revista de Literatura**, v. LXXXI, n. 161, p. 29-56, 2019. Disponível em:



<https://revistadeliteratura.revistas.csic.es/index.php/revistadeliteratura/article/view/482/494>. Acesso em 21 de junho de 2021.

SIERPINSKI, Natália Rosa Muniz; CONSANI, Marciel Aparecido. Entrevista com a vampira: comparando narrativas e desconstruindo discursos. In. DAVINO, Gláucia [org.]. **Histórias de Roteiristas: narrativas difusas em suportes sensíveis**. São Paulo: Corpo Texto, 2019.

TODOROV, Tzvetan, **Introdução à literatura fantástica**. [Trad. Maria Clara Correa Castello]. São Paulo: Perspectiva, 2008.

VERNET, Marc. Cinema e Narração. In. AUMONT, Jacques et al. **A Estética do Filme**. [Trad. Marina Appenzeller]. Campinas: Papirus, 2012.

VIEIRA, Maytê Regina. O vampiro imortalizado através do cinema. In. **Anais do Seminário Internacional História do Tempo Presente**, UDESC, ANPUH-SC. 2011. Disponível em: <http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/stpi/paper/viewFile/358/281>. Acesso em 21 de junho de 2021.



A variação diassexual nos dados do Projeto Atlas Linguístico do Brasil

Natália Rocha Cardoso (PIBIC-CNPq/UFRPE)
natalia.cardoso@ufrpe.br
Marcela Moura Torres Paim (UFRPE/UFBA)
marcela.paim@ufrpe.br

Resumo: Este trabalho tem como objetivo fazer um estudo de variação diassexual com base na questão 191 do questionário semântico-lexical (QSL) do Projeto Atlas Linguístico do Brasil: “*O que as mulheres usam no rosto para ficar mais coradinha?*”. Seguindo a metodologia de pesquisa geossociolinguística com o intuito de identificar qual o grau de conhecimento que os homens possuem sobre um objeto associado ao cotidiano das mulheres, os informantes selecionados foram indivíduos dos dois sexos, das faixas etárias I e II, entre 18-30 anos e 50-65 respectivamente, residentes das localidades de Araraquara, Teodoro Sampaio, Presidente Prudente, Marília, Bauru e Mogi Mirim. Para chegar aos resultados deste estudo de caso foram realizadas várias etapas: leitura de artigos aliada à realização de fichamentos para auxiliar na construção do referencial teórico, tendo como base os trabalhos de Suzana Alice Marcelino Cardoso e Sanimar Busse aliados a definições encontradas em dicionários; escuta das entrevistas feitas *in loco*, transcrição das gravações para coleta de dados; lançamento de dados em planilha e, por fim, a análise dos dados coletados. Foi observado que as variantes lexicais para o produto que as mulheres usam no rosto para ficar mais coradinha parecem não fazer parte do repertório linguístico dos homens entrevistados devido à dificuldade em associar o objeto à sua respectiva função, o significante ao significado, nas respostas dos informantes.

Palavras-chave: Projeto ALiB; variação linguística; variação diassexual; dialetologia; geossociolinguística.

Abstract: This study aims to make a study of diassexual variation based on question 191 of the semantic-lexical questionnaire (QSL) of the Brazilian Linguistic Atlas Project: “*What do women wear on their faces to get more blushing?*”. Following the methodology of geosociolinguistic research in order to identify what degree of knowledge men have about an object associated with women’s daily lives, the informants selected were individuals of both sexes, aged I and II, between 18-30 years and 50-65, respectively, residents of the localities of Araraquara, Teodoro Sampaio, Presidente Prudente, Marília, Bauru and Mogi Mirim. To arrive at the results of the case study, several steps were performed: reading of articles combined with the realization of records to assist in the construction of the theoretical framework, based on the works of Suzana Alice Marcelino Cardoso and Sanimar Busse allies to definitions found in dictionaries; listening to on-site interviews, transcription of recordings for data collection; release of data in spreadsheet and, finally, the analysis of the data collected. It has been observed that the lexical variants for the product that women use on their face to look more blushing seem not to be part of the linguistic repertoire of the men interviewed due to the difficulty in associating the object with its respective function, the significant to the meaning, in the respondents' answers.



Keywords: ALiB project; linguistic variation; diassexual variation; dialectology; geosociolinguistic.

Introdução

Nos primórdios dos estudos lexicais, as pesquisas estavam voltadas exclusivamente para uma análise diatópica da língua, ou seja, a variação de acordo com a localização geográfica. Com a modernização dos estudos dialetológicos, bem como a união da geolinguística com a sociolinguística, impulsionada pela criação do Projeto ALiB, o universo da pesquisa expande o seu campo, considerando também o contexto social envolvendo, por exemplo, questões de gênero. Isso permite, portanto, comparar diferenças e semelhanças no léxico feminino e masculino.

Esse estudo de caso está dividido em quatro seções. Na primeira parte será feito um breve levantamento teórico sobre a Dialetoлогия. Em seguida, irá abordar-se um pouco do processo de construção desse trabalho. Na sequência, será realizada uma análise dos dados coletados e, por fim, serão apresentadas as conclusões a respeito do assunto explanado.

Uma visão pluridimensional da Dialetoлогия

O estudo da língua não é algo simples, assim como qualquer objeto de estudo, é impossível contemplá-la em sua plenitude, pois ela é dinâmica, heterogênea e está sempre em transformação. A língua é influenciada por fatores externos, sendo assim, à medida que o tempo passa, o contexto social muda, bem como as relações humanas vão se tornando mais complexas. Dessa maneira, com o intuito de tentar suprir essa carência, surge a Dialetoлогия: uma disciplina que estuda o léxico em sua diversidade e riqueza. De acordo com Cardoso, ela

apresenta-se, no curso da história, como uma disciplina que assume por tarefa identificar, descrever e situar os diferentes usos em que uma língua se diversifica, conforme a sua distribuição espacial, sociocultural e cronológica. (2016, p. 1).

A princípio, as pesquisas dialetológicas tinham como enfoque principal o estudo da variação linguística através do espaço geográfico, localizações, traçados de isoglossas que



delimitavam as diferentes regiões linguísticas do Brasil propostas por Antenor Nascentes bem como outros pesquisadores. Atualmente, esses estudos passaram por transformações, ampliando sua perspectiva. A pesquisa agora passa a também levar em consideração outros fatores que também influenciam o uso de variantes linguísticas e a metodologia geolinguística é o que há de mais moderno e inovador nos estudos dialetológicos

Em retrospectiva, alguns anos antes do início do projeto para a elaboração de um atlas linguístico brasileiro, a pesquisa geolinguística passou por vários entraves causados por fatores como dificuldade de comunicação, de locomoção entre outros, além de que os trabalhos eram mais voltados para as variações regionais, ou seja, observavam a divisão linguística espacial. O mundo foi passando por transformações tecnológicas, surgem novos meios de transporte, assim como as cidades remotas começam a expandir-se. A partir daí nascem os grandes centros e as pesquisas expandem-se além das zonas rurais. Tudo isso contribuiu para a viabilização da construção de um atlas nacional, o que é um marco para a modernidade da geolinguística. Nesse momento, a pesquisa passa de um caráter bidimensional para pluridimensional, considerando, agora, aspectos como raça, grupos sociais, gêneros e etc., sem deixar de lado a priorização da diatopia.

Para estudar a variação do léxico marcada pelos sexos masculino e feminino é dado a um determinado trabalho o enfoque diassexual. Sendo assim, a pesquisa de caráter diassexual pode auxiliar na análise sobre qual o grau de conhecimento que os indivíduos do sexo oposto têm com relação a um item que não faz parte do seu cotidiano e consequentemente não tem relevância para eles. De acordo com o dito por Suzana Alice Marcelino Cardoso, em seu livro “Geolinguística- tradição e modernidade”:

O gênero, assim como se comprova em relação à variação diageracional, se constitui, também, em preocupação e interesse dos dialetólogos desde os primórdios dos estudos dialetais, o que conduziu a que os usos linguísticos de homens e mulheres se tornassem objeto de documentação. (CARDOSO, 2010, p.53).

Os estudos relativos ao falar do homem e da mulher ganham espaço nas pesquisas, ampliando os horizontes dos estudos dialetológicos, assim como abrindo novos caminhos para os estudos dialetais.



A Variação diassexual

A palavra *blush* é uma expressão em inglês que significa, de acordo com o dicionário online *Cambridge Dictionary*, “a powder or cream put on the cheeks to make them look pink” (BLUSH, 2021). No dicionário Aulete digital, por sua vez, encontra-se a seguinte definição em português: “Cosmético em pó ou creme, us. para dar cor mais viva às maçãs do rosto”. (BLUSH, 2021). Outra variação para o item lexical é o termo *rouge*, definido pelo dicionário online *Cambridge Dictionary* como “a red or pink powder put on the cheeks to make the face look more attractive (ROUGE, 2021). Dessa maneira, é algo que fala muito sobre a cultura, especialmente da feminina, sendo comum ao seu vocabulário. Contudo, esse item normalmente não faz parte da rotina dos homens. Segundo Fasold (1990 apud BUSSE, 2000, p.101) “a adoção da inovação ou a mudança linguística entre as classes sociais também está relacionada ao grau de dependência entre elas, aos usos que se faz ou se necessita dos bens de consumo”. Além disso, é possível, de acordo com Busse, afirmar que:

A variação linguística de sexo/gênero surge porque a língua, como fenômeno social, está relacionada a atitudes sociais. Homens e mulheres são socialmente diferentes nas diferentes posições sociais que ocupam, e são regidos por diferentes regras sociais. A língua reflete simplesmente um fato social. (2000, p. 104)

Sendo assim, pode-se considerar que cada grupo social possui peculiaridades em seu léxico, que varia de acordo com a cultura, os interesses de cada indivíduo, e seu contexto.

Metodologia

Esse trabalho se concentra na variação do item *blush* referente à pergunta 191 do questionário semântico-lexical (QSL) do Projeto Atlas Linguístico do Brasil: “O que as mulheres usam no rosto para ficar mais coradinha?”. Com o propósito de identificar qual o grau de conhecimento que os homens possuem sobre um objeto mais comum no cotidiano das mulheres, os informantes selecionados foram 10 indivíduos do sexo masculino e 10 mulheres das faixas etárias I e II residentes das localidades de Araraquara, Teodoro Sampaio, Presidente Prudente, Marília, Bauru, Mogi Mirim, seguindo as orientações metodológicas do



Projeto ALiB que determinam que o informante e seus pais sejam naturais do lugar, que não tenham residido em outros locais mais de um terço de suas vidas, nem ter um trabalho que necessite que ele esteja constantemente se deslocando. Ademais, sua idade deve ser entre 18-30 anos ou 50-65 anos, assim como sua escolaridade deve ser de nível fundamental, o que é muito difícil encontrar nessa faixa etária, ou universitária. Para chegar aos resultados deste estudo de caso foram realizadas as seguintes etapas: leituras de artigos aliada à realização de fichamentos para auxiliar na construção do referencial teórico; audição das entrevistas e realização da transcrição para coleta de dados; lançamento dos dados em planilha; construção do trabalho escrito e análise dos dados coletados.

Análise de dados e resultados

Através de dados quantitativos é possível verificar a frequência com a qual ocorrem algumas realizações em um grupo de pessoas de determinado sexo.

Gráfico 1: variantes encontradas na fala dos homens

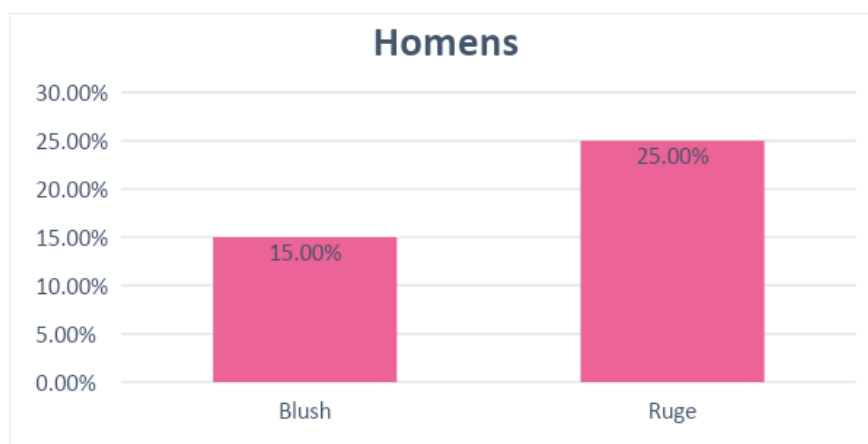
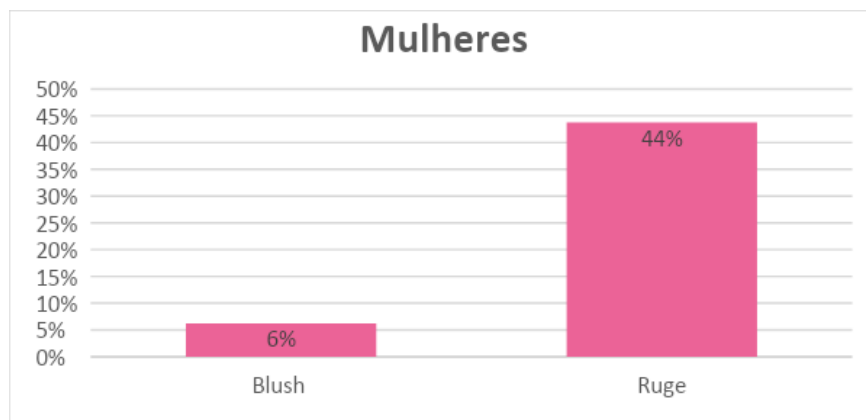




Gráfico 2 : variantes encontradas na fala das mulheres



No primeiro gráfico, observa-se uma maior recorrência da variante *ruge* sobre a variante *blush* na fala dos homens. No segundo gráfico, por sua vez, isso se repete.

Ao comparar os dois gráficos, percebe-se que, na fala dos informantes masculinos, a ocorrência de *blush* é superior com relação à fala das informantes femininas. Em contrapartida, o uso do léxico *ruge* é mais intenso na fala das mulheres.

Observa-se, portanto, nas localidades escolhidas, que, apesar das diferenças quantitativas, no vocabulário de ambos os sexos não se identificam outras nomenclaturas que estão de acordo com o que é inquirido na questão 191 além de *blush* e *ruge*.

A análise de trechos de inquéritos complementa os dados apresentados nos gráficos. Dessa forma, é possível observar o contexto das entrevistas e encontrar informações além daquelas já apresentadas, assim como é possível realizar um estudo mais minucioso. Serão apresentados a seguir alguns exemplos e suas respectivas análises.

INQ. - E aquilo que a mulher passa assim no rosto, na bochecha, para fica rosadinha?

INF. - Acho que é *rímel*, né? *Rímel*. Como que chama? é...

INQ. - Que fica rosadinha

INF. - É blu... é...nossa, não sei, será que é *blush*? Não sei direito o nome.

INQ. - É tem gente que chama assim.

INF. - *Blush*, né? Ou pó de arroz que fala também.

(Araraquara, Homem, Faixa etária I, Nível fundamental)



Nesse exemplo, no primeiro momento, o informante confunde palavra e significado, associando o *rímel* ao que a mulher passa na bochecha. Após a inquiridora falar novamente “que fica rosadinha”, ele consegue fazer a relação adequada com o *blush*, embora ainda seja perceptível insegurança em sua fala. No final, ele acrescenta o termo *pó de arroz* que, apesar de também compor a maquiagem, não é sinônimo de *blush*.

INQ. - E aquilo que as mulheres passam no rosto, na bochecha, pra ficar rosada?

INF. - Eu conheço como *ruge* (risos)

INQ. - Já ouviu outro nome?

INF. - Não. Tem outro que eles usa, é o *ruge* ou *pó de arroz*, eles trata.

(Araraquara, Homem, Faixa etária II, Nível fundamental)

No segundo exemplo, o informante não apresenta dificuldade em relacionar o significado ao significante identificando a variante *ruge*. Ele informa não conhecer outra forma de nomear aquilo que as mulheres passam no rosto. No entanto, identifica o *pó de arroz*, ou seja, um item lexical que não se encaixa nesse campo semântico.

INQ. - Que que a mulher passa no rosto pra ficar mais corada?

INF. - É *creme*, né? Creme, *pó*.

INQ. - Tou vendo que não é casado mesmo, né? (risos).

INF. - Aqueles *pó* lá.

INQ. - Que fica só aquele *pozinho vermelhinho* que passa.

INF. - *Blush*, sei lá, conheço não.

INQ. - Você já ouviu falar de *blush*?

INF. - Já ouvi falar só na televisão.

INQ. - Ah tá, só na televisão.

(Presidente Prudente, Faixa etária I, Homem, Nível Fundamental)

Nesse exemplo, observa-se desconhecimento por parte do informante a respeito do que é solicitado na questão, assim como o caráter irrelevante que aquele saber tem para o mesmo. Ele apresenta várias possibilidades para o que seria o *blush*. Primeiro ele realiza



tentativas de acerto, citando os referentes *creme* e *pó* que não se enquadram no contexto apresentado. Além disso, ao empregar a expressão “aqueles pó lá”, evidencia o caráter irrelevante que aquele determinado conhecimento tem para ele. Continuando, a inquiridora tenta mais uma vez e ele se recorda da variante *blush*. Por fim, descobrimos que o entrevistado só reconhece o referente *blush* devido ao fato de ter visto na televisão. Sendo assim, trata-se de algo que parece estar distante da realidade dele.

INQ. - Como que chama aquilo que a mulher passa no rosto, na bochecha, para ficar rosada?

INF. - É... x'eu vê se lembro o nome aqui. Pó? Tem o pó, né? tem... ah, elas passam bastante coisa. Tem o pó que passa no rosto, tem o lápis que passa no olho, né?

INQ. - E aquilo que as mulheres passam no rosto pra ficar vermelhinha?

INF. - *Ruge*

(Presidente Prudente, Homem, Faixa etária II, Nível fundamental).

Nessa situação, o informante reconhece que a dificuldade de associar o nome ao objeto se deve ao fato de que as mulheres usam itens específicos para cada região do rosto, tendo cada um sua respectiva funcionalidade. Assim como também vemos mais uma vez a presença do marcador diageracional pois, sendo mais velho, o informante possui conhecimento da palavra *ruge*, mais utilizada antigamente.

INQ. - Como é aquilo que antigamente as mulheres passavam no rosto para ficar coradinha?

INF. - Pó de arroz, maquiagem, né? *Ruge*.

(Marília, Homem, Faixa etária I, Nível fundamental).

Nesse trecho, o informante faz a associação adequada do *ruge* ao seu significado, mas não faz distinção significativa entre *pó de arroz*, *maquiagem* e *ruge*.

Desse modo, no *corpus* analisado, percebe-se que o referente *blush* não faz parte do vocabulário dos indivíduos do sexo masculino, não sendo muito conhecido por eles, pois não é um acessório de interesse dos mesmos, que só o conhecem de ouvir falar, seja pela TV ou



através de mulheres com quem convivem. Identifica-se, portanto, uma palavra específica do vocabulário feminino.

INQ. - E aquilo L. que antigamente, agora tá voltando à moda, que as pessoas passavam no rosto, assim, pra ficar coradinha?

INF. - *Pó*.

INQ. - E o mais vermelhinho?

INF. - *Ruge*.

INQ. - Usa ainda?

INF. - Usa.

INQ. - Voltou, né?

INF. - (risos)

(Marília, Mulher, Faixa etária I, Nível fundamental)

A princípio, nesse registro, a entrevistada identifica o referente como pó. Em seguida, quando a inquiridora é mais específica na abordagem, ela consegue fazer a associação, lembrando da palavra *ruge*.

INQ. - E aquilo que as mulheres passam assim no rosto, na bochecha, pra ficar rosadinho?

INF. - É...

INQ. - Antigamente usava mais do que agora.

INF. - *Ruge*.

INQ. - *Ruge*?

INF. - É.

INQ. - Ficava rosadinho.

INF. - É, *Ruge*.

(Araraquara, Mulher, Faixa etária II, Nível fundamental)

Nessa situação não há dificuldade por parte da informante em compreender a pergunta.

INQ. - Aquilo que as mulheres passam no rosto.

INF. - *Pó*.

INQ. - Na bochecha para ficar rosadinha.

INF. - *Pó*.

(Teodoro Sampaio, Mulher, Faixa etária I, Nível fundamental)

Nesse caso, a informante indica não ter conhecimento de como se chama “aquilo que as mulheres passam no rosto” e para ela significa o mesmo que *pó*.



INQ. - O que as mulheres usam no rosto, assim, pra ficar coradinha, mais vermelhinha?

INF. - *Ruge*.

INQ. - Tem outro nome?

INF. - Não. Minha mãe, quando nós era pequena, antigamente, então ela não tinha *ruge*, ela molhava aqui um papel, pegava um papel vemeio, molhava e passava assim, ficava bem coradinha dos lado, assim, nas bochecha, nos lábio, porque não tinha batom, né? Aí quando não tinha, mas geralmente ela comprava o batom e passava, quando não tinha ela pegava o papelzinho vermelho e passava.

INQ. - Ela era vaidosa.

INF. - Minha mãe era vaidosa.

INQ. - Ah! Que bacana.

(Teodoro Sampaio, Mulher, Faixa etária II, Nível fundamental)

Nesse exemplo a informante demonstra compreender que o *ruge* é usado para deixar o rosto vermelhinho. Ademais, ela fala como a mãe conseguia o mesmo efeito quando não tinha o *ruge*.

INQ. - Tem uma coisinha assim que a gente passa no rosto assim, né, pra ficar rosadinha, a mulher gosta de passar.

INF. - É *blush*, né? *Blush* ou *pó compacto*, ou se não antigamente a turma falava *pó de arroz*, né?

INQ. - Ah, tá. Tudo o mesmo, né?

INF. - É, tudo o mesmo.

INQ. - Só mudou o nome.

INF. - É.

(Bauru, Mulher, faixa etária II, Nível fundamental)

Vê-se, nesse exemplo, a utilização de um léxico considerado mais moderno ressaltado pela variante *blush* e um mais antigo referente ao *pó compacto*, mostrando a existência de uma variação diageracional.

Dessa forma, conclui-se que as residentes das referidas localidades sabem responder à questão, embora não façam uma diferenciação semântica entre os itens lexicais *ruge*, *blush*, *pó* ou *pó de arroz*, talvez devido ao seu contexto ou por não terem esse hábito de usar maquiagem, rompendo com o que é dito pelo senso comum. Mesmo assim, não foram verificadas situações de distanciamento semântico como no caso de *rimel* e *creme* que apareceram na fala dos homens.



Considerações finais

As inovações nos estudos dialetológicos, tais como o uso da metodologia geolinguística pluridimensional, auxiliam na busca por compreender a língua como um todo. O modo de falar varia entre os sexos, sendo assim, o vocabulário de um determinado grupo é definidor de sua identidade.

Nos dados dos homens, é possível ver, em alguns casos, que eles não desconhecem o item lexical totalmente, eles não conseguem responder a questão no primeiro momento e fazem tentativas até chegarem a resposta. Esse saber chega até eles por ouvir alguém falar ou pela televisão, mas não é algo que esteja inserido em seu vocabulário cotidiano. No *corpus* estudado, na maior parte dos dados, não existe no falar masculino uma distinção semântica entre o que seja *blush*, *ruge*, *pó*, *pó de arroz*, *creme* ou *rímel*. Como visto, apenas um dos entrevistados faz esse detalhamento.

No que se refere às respostas das mulheres, em contrapartida, não houve realizações de tentativas até chegar na resposta e nem a presença de itens que não atendem aos traços mencionados na pergunta como, por exemplo, *rímel* ou *creme*.

Referências

BLUSH. In: Aulete digital. Disponível em: <https://aulete.com.br/Blush>. Acesso em: 20/09/2021.

BLUSH. In: Cambridge dictionary. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/blush>. Acesso em: 20/08/2021.

BUSSE, Sanimar. **Investigações geossociolinguísticas**: considerações para uma descrição dos fenômenos da variação. *Línguas & Letras*, [S.l.], v. 13, n. 24, jan. 2000. ISSN 1981-4755. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/6957>. Acesso em: 13 ago. 2021. doi:<https://doi.org/10.5935/rl&l.v13i24.6957>

CARDOSO, S. A. M. **A geolinguística no terceiro milênio**: monodimensional ou pluridimensional?. *Revista do GELNE*, v. 4, n. 2, p. 1-16, 2 mar. 2016.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. Variação diagenérica. In: CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. **Geolinguística**: tradição e modernidade. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 51-52.



ROUGE. *In:* Cambridge dictionary. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/rouge>. Acesso em: 20/09/2021



Adaptação Literária em Quadrinho: Contribuições para a Formação de Leitores

Francielli Jaqueline de Paula Meneghetti (UNEMAT)

francielli.meneghetti@unemat.br

Renan Kuhne (UNEMAT)

renan.kuhne@unemat.br

Resumo: O presente trabalho busca apresentar alguns pontos da pesquisa de mestrado que está em andamento, que tem por objetivo contribuir na formação do leitor literário através das adaptações literárias em história em quadrinho. O *locus* da pesquisa é uma escola pública do ensino fundamental; o público alvo, alunos do 9º ano. Será desenvolvida uma estratégia de letramento literário baseadas nas sequências básica e expandida de Cosson (2014) e resumo descritivo sobre os elementos que constituem o gênero História em Quadrinhos, fundamentado em Ramos (2016) e Sousanis (2017). Realizar-se-á uma estratégia envolvendo a sequência básica, da qual faremos uso da motivação, introdução do autor e da obra, a leitura e a interpretação; e da sequência expandida, nos utilizaremos especificamente das contextualizações poética, temática e presentificadora e da segunda interpretação. Percebemos na imbricação entre a linguagem literária e a tradução intersemiótica, teorizada por Plaza (2010), uma hipótese para o desenvolvimento do gosto pela leitura e formação do aluno leitor. Portanto, esperamos que relacionando texto literário e tradução imagética através das histórias em quadrinhos obtemos uma leitura literária, que venha a contribuir para formação leitora dos envolvidos na pesquisa, possibilitando uma leitura interativa; portanto, crítica da realidade que nos cerca.

Palavras-chave: leitor literário; adaptação literária; história em quadrinhos.

Abstract: This work seeks to present some points of the master's research that is in progress, which aims to contribute to the formation of the literary reader through literary adaptations in comic books. The research *locus* is a public elementary school; the target audience, 9th grade students. A literary literacy strategy will be developed based on the basic and expanded sequences of Cosson (2014) and a descriptive summary of the elements that constitute the Comics genre, based on Ramos (2016) and Sousanis (2017). A strategy will be carried out involving the basic sequence, of which we will make use of motivation, introduction of the author and the work, reading and interpretation; and the expanded sequence, we will specifically use the poetic, thematic and presentifying contextualizations and the second interpretation. We see in the overlap between literary language and intersemiotic translation, theorized by Plaza (2010), a hypothesis for the development of a taste for reading and the formation of the student reader. Therefore, we hope that by relating literary text and image translation through comic books, we obtain a literary reading, which will contribute to the reading training of those involved in the research, enabling an interactive reading; therefore, critical of the reality that surrounds us.

Keywords: literary reader; literary adaptation; comic



Introdução

O ato de ler está presente na vida das pessoas desde tempos remotos. Prova disso são os desenhos realizados e descobertos em cavernas, que possibilitaram a estudiosos o acesso a materiais importantes acerca de costumes e práticas dos povos antigos, nesse contexto a leitura/escrita se realiza no cotidiano do ser humano sob várias maneiras, as quais possibilitam diferentes interações. Sendo assim, as escolas, instituições de acesso ao saber, buscam trabalhar textos contemplando as diversas possibilidades de interações verbais e não verbais.

Ler é uma atividade muito rica, pois envolve conhecimentos linguísticos e os relaciona ao conhecimento de mundo, isto é, com sua bagagem cultural. Nessa direção, compreendemos que a escola tem um papel fundamental na formação leitora, tanto que os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam que a disciplina de Língua Portuguesa possui um papel de maior responsabilidade acerca da formação de leitores (BRASIL, 1998).

A leitura é um processo de ligação entre o texto e o leitor. Uma leitura não deve ser passiva, ela precisa atuar sobre o leitor, elevar seu conhecimento e provocar mudanças no comportamento. Nesse sentido, no letramento literário a leitura se efetiva na relação dialética entre a leitura do mundo e a leitura da palavra. A escola tem no texto literário um recurso importante para o aperfeiçoamento da leitura dos educandos, isso devido a sua contribuição para o desenvolvimento criativo e reflexivo dos indivíduos.

O leitor não deve ser um sujeito passivo diante da leitura, como dissemos antes, mas necessita estabelecer uma relação de troca, uma experiência que o leve a se questionar, duvidar, crer e tecer novas concepções acerca do que leu. Sobre isto, Ponzio (2008) destaca:

Em relação a esse objeto especial (o texto), que é específico de todas as ciências humanas que se ocupam do homem como produtor de textos (escritos e orais, verbais e não verbais), perfila-se o método bakhtiniano, que assume a compreensão ativa, a compreensão dialógica, como seu principal elemento (PONZIO, 2008, p.188).

Assim, os significados se constroem na interação entre sujeitos (leitor e autor), mediados pelo texto em uma relação dialógica, na qual os sentidos se constroem no jogo de perguntas e respostas que se estabelece no processo de compreensão. Nesse contexto, “o



sentido revela-se em sua profundidade ao encontrar e tocar outro sentido, um sentido alheio” (BAKHTIN, 2003, p.368). Além disso, para que o aluno desenvolva uma compreensão ativa e responsiva durante as atividades de leitura é preciso que o professor organize ações pedagógicas com metodologias ativas que englobem diferentes gêneros discursivos.

Adicionalmente, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio também afirmam que “as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do Ensino Médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta” (OCEM, 2006, p.18). Em outras palavras, para que esse refinamento ocorra, é necessário que o aluno entenda a leitura além da aquisição de conhecimento, mas como uma compreensão ativa e responsiva de textos e que esses instrumentos sejam analisados quanto “à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem”. (BRASIL, 2006, p. 18).

No capítulo intitulado *Os gêneros do discurso* – O problema e sua definição, Bakhtin (2003, p. 261) enfatiza que “o emprego da língua se dá sob forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquela esfera da atividade humana”, o que revela um aluno envolvido em práticas sociais contextualizadas. Infelizmente, a literatura tem sido deixada de lado no Ensino Básico, não contribuindo para a formação de leitores de textos literários. Neste sentido, a Base Comum Curricular (BNCC) afirma:

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. [...] Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes. (BRASIL, 2018, p.491)

Em nossa experiência como docente em escolas de Ensino Fundamental (6º ao 9º) e Médio da rede Estadual, o que mais têm se demonstrado é a falta de interesse dos alunos pela leitura literária, especialmente a dos clássicos. Como transformar essa realidade? Que estratégias de aproximação podem ser adotadas entre a leitura das obras literárias e esse leitor contemporâneo que não gosta de ler, cujos padrões de gosto e de consumo de bens culturais obedecem àqueles ditados pela TV, pelo cinema, pelo celular e pelo computador? São



questões como essas que realmente nos desafiam a encontrar respostas que despertem nesses jovens o interesse pela leitura dos clássicos.

Dessa forma, justifica-se o interesse pela pesquisa: *Adaptação Literária em Quadrinhos e suas contribuições para a formação de leitores*, nesta perspectiva devido à experiência docente, em que, na condição de professor de Língua Portuguesa percebo nos alunos dificuldades de compreensão do texto literário, cuja utilização é fragmentada, voltada mais para os aspectos gramaticais, o que pouco acrescenta na formação literária dos alunos. Com isso acreditamos que a adaptação quadrinística pode contribuir para essa formação de leitores literários, visto que, de maneira mais ampla, oferece aos alunos reflexões em diferentes pontos de vista de uma obra.

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é compreender como a leitura de textos literários adaptados para o gênero HQ, no caso, contos de Machado de Assis, podem estimular o interesse dos alunos pelos textos clássicos e a formação de leitores literários. Além disso, no processo dessa pesquisa buscamos:

- Discutir a importância da linguagem literária em quadrinhos;
- Refletir sobre a formação literária;
- Mediar a formação de leitores de textos híbridos;
- Verificar como se dão as relações entre o texto verbal e o visual nas adaptações;
- Incentivar e contribuir ao estudante-leitor uma nova experiência literária;

Material e métodos

O *locus* da pesquisa é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio na cidade de Várzea Grande no Estado de Mato Grosso, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. A escola atende, na sua maioria, alunos oriundos dos bairros Mapim, Cohab Cabo Michel, Jardim dos Estados e Jardim Imperial. São considerados bairros de baixa renda, sendo a falta de qualificação profissional um dos fatores determinantes, pois o mercado informal nem sempre oferece as condições necessárias para o sustento digno de uma família. O bairro em que a escola está situada e os bairros no entorno da escola têm grande parte das ruas asfaltadas e água encanada, apesar da condição de vida ainda ser de periferia.



Para desenvolver a pesquisa utilizamos o gênero conto adaptado em HQ e o tradicional, já que esse gênero permite a argumentatividade dos alunos e a capacidade de posicionamento diante de questões sociais abordadas e também uma criticidade maior no momento da oralidade e escrita, com a finalidade de interagir e convencer o seu interlocutor. As atividades são oferecidas aos estudantes por meio de diferentes práticas sociais, dentro do gênero conto, levando o educando a perceber em cada texto a presença de um sujeito histórico, de uma intenção.

Genette (2006), em sua teoria de “transtextualidade” divide-a em cinco categorias: “intertextualidade”, “paratextualidade”, “metatextualidade”, “arquitextualidade” e “hipertextualidade”. A “hipertextualidade”, é talvez o tipo mais relevante para a “adaptação”, pois se refere à relação entre um texto, que chamamos “hipertexto”, com um texto anterior ou “hipotexto”, que o primeiro transforma, modifica, elabora ou estende.

Para Hutcheon (2011, p. 27), “Trabalhar com adaptações significa repensar os textos”. Vemos que a adaptação é uma transposição de uma ou mais obras e pode envolver uma mudança de mídia, gênero ou recriar uma interpretação. Logo, todos esses processos que envolvem a adaptação transformam a maneira como os leitores apreciam a literatura nas escolas públicas.

Assim, por meio das adaptações, é possível que os alunos sintam mais interesse pela leitura de textos literários, e as HQs oferecem diversas possibilidades de aprendizagem. Não queremos aqui substituir as obras originais por quadrinhos, literalmente falando, mas utilizar estes como um atrativo.

Propomos realizar um círculo de leitura, no qual o aluno terá contato com esses textos. O círculo terá encontros semanais via videoconferência, uma vez que as escolas estão em afastamento social por conta do Novo Coronavírus e pelo fato das escolas estarem trabalhando em ensino remoto.

O círculo de leitura é uma prática de letramento literário que repercute intensamente tanto em quem participa como no espaço em que ocorre. Na escola, essa prática contribui para a aprendizagem, por meio da reflexão coletiva, amplia a capacidade de leitura e desenvolve a competência literária, bem como as diversas habilidades sociais e competências linguísticas.



A proposta dos círculos de leitura é criar momentos, no cotidiano escolar, em que todos parem para ler, preferencialmente o mesmo texto, e depois comentem com os colegas. Posteriormente, esses comentários, arguições e interpretações são feitos com toda a sala, criando uma interatividade e conhecimento compartilhado, além de desenvolver a oralidade.

O círculo produz uma noção de igualdade, onde todos os alunos se visualizam, sem ninguém estar atrás, ninguém à frente e por mais simples que possa parecer, esse gesto faz diferença para o educando. Dessa forma, compreendemos que na metodologia proposta por Cosson, o professor tem uma ampliação em seu papel de incentivador e formador de leitores. Na escola, o professor age na articulação do pensamento, orienta e induz o aluno à construção de seu conhecimento.

No círculo de leitura serão trabalhados os níveis de leitura: *decodificação*, onde o aluno buscará decodificar os símbolos (verbais e não verbais); *compreensão*, o estudante deve captar o sentido do texto lido. Menegassi; Calciolari (2002, p.80) complementa que —”[...] a compreensão só ocorre se houver afinidade entre o leitor e o texto; se houver uma intenção de ler, a fim de atingir um determinado objetivo”, com essa interação e afinidade com o texto lido o aluno passa para a *interpretação*, onde analisa as ideias ou acontecimentos que estão implícitos no texto; a *retenção* é o momento em que o estudante deve ser capaz de reter as informações trabalhadas nas etapas anteriores, aplicar em outros contextos refletindo sobre a importância do que foi lido e fazer suas próprias análises críticas.

Para determinação do horizonte de expectativa, teremos um contato com os alunos através de videoconferência e questionário. Na segunda etapa, ocorre o atendimento ao horizonte de expectativa, onde será apresentada a proposta da oficina de leitura, os textos e gêneros para serem estudados, buscando decodificar e compreender os textos em estudo. Na terceira fase, ruptura do horizonte de expectativa, vamos trabalhar a interpretação do que foi lido, a sua relação com outras experiências leitoras apresentada pelos alunos. Na quarta fase, ampliação do horizonte de expectativa é o momento de observar se essa ampliação ocorreu possibilitando uma nova visão do mundo que leva o leitor a mudar a sua atitude em relação ao mundo em que vive.

Criar um círculo de leitura do gênero conto com as turmas dos 9ºs anos, de forma mediada e sistematizada, visa contribuir para a reflexão crítica no processo de conhecimento



científico, socialização e interação, já que o conteúdo estruturante de língua portuguesa é o discurso como prática social e a linguagem, de fato, se efetiva nas diferentes instâncias sociais, considerando os gêneros discursivos que circulam socialmente.

Tratando-se das condições de acesso à leitura, há uma busca contínua do professor em utilizar novas formas e técnicas, no desenvolvimento de projetos que auxiliem nesse processo por meio da promoção da inserção do educando no universo literário com o uso de diferentes gêneros, tipos e suportes textuais, visto que são de suma relevância na medida em que podem auxiliar na formação de leitores no universo estudantil.

Podemos observar que a leitura literária atende a diversas finalidades, entre elas, o prazer, a fruição e a reflexão. Assim, repensar e ressignificar a prática implica a promoção do letramento literário, uma discussão que vem sendo disseminada nas escolas. As práticas que articulam a leitura, a escrita e a produção de textos em contextos diversos, o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais.

Se a leitura e a literatura não ocupam um espaço amplo de debates, de propostas conceituais e práticas em grande parte dos currículos das escolas, justifica-se haver a necessidade de uma reflexão ampla, individual e coletiva. É preciso incentivar tanto a leitura quanto as ações pedagógicas que o professor poderá oferecer, como alternativas que deem razão ao cultivo da literatura.

Conclusão

O trabalho com a literatura em sala de aula deve acontecer de maneira prazerosa e não apenas como algo a ser cobrado em provas e exames. Vemos que existem alternativas para a promoção de uma leitura capaz de colocar o aluno em contato com outras formas de comunicação e gênero que circulam em nossa sociedade, e que trabalhar dessa forma é uma maneira do aluno desenvolver sua compreensão de leitura e da literatura.

Trabalhar essa diversidade é de fundamental importância, uma vez que essas formas distintas se comunicam com as práticas sociais do aluno. O professor assume um papel importante para a contínua formação do leitor literário, criando condições para que o diálogo com a arte aconteça. Desta forma, trabalhar com adaptação da literatura clássica para os



quadrinhos na sala de aula é uma forma de chamar a atenção dos adolescentes e jovens leitores, provocando-os a ler de uma forma mais divertida e dinâmica por meio de dois códigos: verbal e iconográfico. Diante da falta de interesse da maioria dos alunos em ler obras literárias, usar a quadrinização pode ser um meio para motivá-los.

A adaptação, dentro de um extenso mundo de imagens, se torna um outro texto, fazendo parte de um grande discurso nas mais variadas formas. A adaptação assume um lugar legítimo ao lado do romance, trabalhando com o verbal e visual. Por outras palavras, a adaptação literária em quadrinhos, se encarada de forma intertextual e dialógica, remete-nos a outras formas de arte. Sendo assim, as adaptações devem ser encaradas não como cópias, mas como transmutações ou hipertextos, derivados de um texto de partida – ou vários – com ou sem origem especificada na intrincada rede dialógica de sentidos.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. (1952-1953/1979). Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – 5ª a 8ª Séries**. Brasília: MEC/SEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível no <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 set. 2021

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 1ª Edição. São Paulo: Contexto, 2007.



GENETTE, G. **Palimpsestos**: a literatura de segunda mão. Tradução Luciene Guimarães e Maria Antônia Ramos Coutinho. 2º Ed. Belo Horizonte: Faculdade de Letras UFMG, 2006.

HUTCHEON, L. **Uma teoria da adaptação**. Tradução André Cechinel. Florianópolis: Ed. UFSC, 2011.

MENEGASSI, R. J; CALCIOLARI, A. C. **A leitura no vestibular**: a primazia da compreensão legitimada na prova de Língua Portuguesa. Maringá: UEM – Acta Scientiarum, v. 24, n. 1, pp. 81-90, 2002.

PONZIO, A. **A revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. Trad. Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.



Apostando nas emoções: o processo de dramatização no discurso literário piauiense¹

Luis Felipe da Silva Castelo Branco (UFPI)²
(Luisfscb@hotmail.com)

Resumo: Acreditando na possibilidade de um diálogo entre as contribuições dos estudos em argumentação, discurso e retórica, o presente trabalho surge com o objetivo de analisar o processo de dramatização no discurso literário piauiense. Para tanto, por ainda permanecer às margens de um reconhecimento pelo grande público e tratar de temas tão importantes, como a questão das secas e o abandono da população do sertão piauiense, selecionou-se como *corpus* o romance *Vida Gemida em Sambambaia* (1985), do literato piauiense Fontes Ibiapina, para ser analisado a partir de uma perspectiva semiolinguística do discurso, baseando-se, principalmente, nos postulados de Charaudeau (2007, 2010, 2016, 2017), além dos trabalhos de Galinari (2014) e Moura (2020). Dessa forma, trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, de abordagem qualitativa e de caráter descritivo e documental. Sendo assim, verificou-se a presença das categorias patêmicas na encenação desse discurso. Como resultados, observou-se uma predominância da tópica da dor, sendo ela mais voltada, possivelmente, para conquistar a aproximação do leitor, tentando fazê-lo identificar-se e comover-se com o drama narrado. Desse modo, foi possível reforçar a ideia de que o discurso literário também funciona como um espaço de influência, visto que mobiliza em sua construção as estratégias discursivas necessárias para tentar promover a adesão do leitor a um determinado universo ficcional.

Palavras-chave: Argumentação; Discurso Literário; Semiolinguística; Retórica; Piauí.

Abstract: Believing in the possibility of a dialogue between the contributions of studies in argumentation, discourse, and rhetoric, the present work aims to analyze the dramatization process in the literary discourse of Piauí. Therefore, as it remains on the fringes of recognition by the public and deals with such important issues as the issue of drought and the abandonment of the population of the Piauí “sertão”, was selected as a corpus the novel *Vida Gemida em Sambambaia* (1985) of the writer from Piauí Fontes Ibiapina to be analyzed from a semiolinguistic perspective of discourse, based mainly on the postulates of Charaudeau (2007, 2010, 2016, 2017), in addition to the works of Galinari (2014) and Moura (2020). Thus, this is an applied study, with a qualitative approach and a descriptive and documentary nature. To summarize, it was verified the presence of pathemic categories in the staging of this discourse. As a result, there was a predominance of the topic of pain, which is possibly more focused on getting closer to the reader, trying to make him identify and be moved by the narrated drama. In this way, it was possible to reinforce the idea that the literary discourse also works as a space of influence, as it mobilizes in its construction the discursive strategies needed to try to promote the reader's adhesion to a given fictional universe.

¹ Este trabalho consiste em um recorte de uma pesquisa de Iniciação Científica Voluntária (ICV), desenvolvida sob orientação do Prof. Dr. João Benvindo de Moura (UFPI).

² Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Piauí.



Keywords: Argumentation; Literary Discourse; Semiolinguistics; Rhetoric; Piauí.

Introdução

Os discursos não só carregam representações ou valores acerca do mundo, como também possuem uma capacidade de influenciar os outros a pensarem e/ou agirem de determinadas formas. A depender da situação de comunicação, essa pretensão pode ser bem ou mal sucedida. Afinal, tudo depende da relação estabelecida entre os parceiros da troca linguageira e, sobretudo, das estratégias discursivas utilizadas na construção do ato de linguagem.

De Aristóteles aos atuais estudos em retórica, argumentação e Análise do Discurso, tais estratégias (ou provas) são concebidas como *ethos*, *pathos* e *logos*. Analisá-las permitiria uma descrição da maneira como os discursos são organizados de modo a influenciarem os seus interlocutores, isto é, buscando uma adesão ao que é dito investindo no como é dito.

Nesse sentido, utilizando as contribuições da Teoria Semiolinguística do Discurso, sobretudo, os trabalhos de Charaudeau (2007, 2010, 2016,2017), além dos textos de Moura (2018) e Galinari (2014) – para traçar uma relação entre Argumentação, Retórica e Análise do Discurso –, este trabalho tem como objetivo analisar as especificidades do discurso literário no romance *Vida Gemida em Sambambaia* (1985) sob uma perspectiva semiolinguística, investigando as estratégias discursivas mobilizadas em sua encenação, através do processo de dramatização (o *pathos*). Para tanto, de modo mais específico, iremos verificar a presença das categorias patêmicas nessa obra, demonstrando os cenários/figuras por elas mobilizados e algumas hipóteses a respeito dos lugares pensados para o leitor.

Dito isto, organizamos este trabalho em três momentos. A seguir, passaremos a expor a nossa base teórica. Adiante, apresentaremos nossos resultados e discussão. E, para finalizar, trataremos nossas considerações finais a respeito deste estudo.

Da palavra como instrumento de persuasão ao discurso como meio de influência

Remontam ao século III a. C. as primeiras investigações que procuraram sistematizar a argumentação como objeto de estudo. Aristóteles foi o responsável por elas e, por isso, é conhecido como o pai da argumentação. Nesse cenário, a retórica, conhecida como a arte de



persuadir, conquistou um espaço privilegiado na sociedade da época, que buscava formas de negociar os seus interesses políticos, resultando em reflexões sobre o empreendimento oratório que continuam reverberando, inclusive, na contemporaneidade.

Grosso modo, acreditava-se que uma forma de persuadir o outro a compactuar com suas ideias, orientando a sua forma de agir e compreender o mundo, seria fazendo um manejo específico da enunciação que jogasse com os elementos necessários para conquistar um determinado auditório, independentemente do que se pensasse previamente da figura do orador. Para que isso fosse possível, seria necessário utilizar dos meios de persuasão, ou melhor dizendo, das provas retóricas. Nessa perspectiva, elas seriam de três tipos: “[...] o *logos* (persuasão por meio do raciocínio demonstrado pelo discurso), o *ethos* (persuasão pela imagem de quem fala/orador), e o *pathos* (persuasão pelas paixões suscitadas no ouvinte/auditório)” (MOURA, 2020, p.56).

O reconhecimento desses mecanismos de persuasão gerou um entendimento equivocado de que bastaria usar e abusar da lógica e do rebuscamento das palavras para garantir a adesão às falas de um orador. Como, até o período da Idade Média, semelhantes concepções continuaram presentes, a retórica e aqueles que compartilhavam de suas proposições acabaram perdendo o prestígio e a credibilidade, pois a popularização dos discursos vazios não era mais bem vista. Apesar disso, por volta do século XX, alguns teóricos da argumentação, como Toulmin, Haberman e Perelman, retomaram as contribuições retóricas, atribuindo-lhes, com base nas práticas jurídicas, um caráter ético e natural, deixando para trás os antigos modelos estritamente formais e incapazes de explicar algumas complexidades por trás das relações entre os indivíduos (MOURA, 2020).

De acordo com isso, é possível dizer que o olhar para argumentação na contemporaneidade não é o mesmo que se tinha naqueles tempos. Argumentar é uma atividade complexa e, ao mesmo tempo, presente nas mais diversas interações cotidianas, seja de forma explícita – um advogado defendendo o seu cliente diante de um juiz – ou implícita – nos textos literários em que o escritor busca prender a atenção do leitor à narrativa e/ou fazê-lo mergulhar naquele universo fabricado e nas ideias veiculadas. Por isso, compartilhamos o pensamento de que:



Argumentar é mobilizar justificativas convincentes para as próprias convicções acerca do mundo; é valer-se da língua, considerando a situação de interação; é dominar estratégias de caráter macro e microtextual, visando a atingir o alocutário de tal sorte que ele acabe concordando com o ponto de vista do locutor e possivelmente mudando o próprio comportamento (MOURA, 2020, p.49).

Em outras palavras, no projeto de influência do locutor para com os seus interlocutores, a argumentação passa a ser concebida como um processo que leva em consideração tanto os elementos linguísticos quanto os situacionais. Dessa forma, se quisermos pensar nas estratégias utilizadas para atingir esse propósito, mais especificamente, nas provas retóricas, teremos também que ampliar o entendimento a respeito delas. Nessa direção, Galinari (2014), movido pelas atuais reflexões em torno da argumentação, do discurso e retomando as contribuições retórico/sofísticas, nos mostra que:

[...] os meios de persuasão podem ser encarados, na verdade, nem tanto como três categorias diversas ou três momentos distintos de análise, mas como **dimensões** do mesmo discurso e, principalmente, como três “ferramentas de leitura” para se conjecturá-lo, extraindo, no plano da adesão, possíveis consequências retóricas (p.258, grifo do autor).

Na visão desse autor, como não caberia a uma análise discursiva o julgamento do valor dos discursos, o ideal também seria abandonar algumas dicotomias redutoras que perpassam o trabalho com as provas retóricas. Dentre elas, aquelas que tendem a fixar em planos separados a retórica (o *persuadir*) da argumentação (o *convencer*). Isto porque “o discurso, em sua constitutividade, **não discrimina** enunciados (supostamente) “falaciosos” de “não falaciosos”, “lógicos” de “não lógicos”, ou “argumentativos” de “retóricos”, mas se preocupa, pragmaticamente, com aquilo que é **eficiente** para se produzir a adesão” (GALINARI, 2014, p.262, grifo do autor).

Nesse sentido, as provas retóricas passam a ser vistas como *apostas* para facilitar a adesão aos discursos pelos sujeitos. De modo geral, na Análise do Discurso, como aponta Galinari (2014), isso significa dizer que constatar a presença dessas categorias não deverá ser



um pretexto para taxar um determinado discurso de “bom” ou “mal”, “falso” ou “verdadeiro”. Ao contrário, elas servirão para demonstrar como se dá o processo de influência no funcionamento dos discursos sociais, inclusive no literário.

O *ethos*, *logos* e *pathos* na Análise do Discurso Semiolinguística

É com a Teoria dos Sujeitos da Linguagem, encabeçada por Charaudeau e conhecida atualmente como Teoria Semiolinguística do Discurso, que os indivíduos passaram a ser vistos como atores sociais, os quais, ao assumirem a posição de sujeitos languageiros durante as trocas comunicativas, passam a estabelecer com o outro, inevitavelmente, uma relação de influência. Nessa direção, Charaudeau (2010) postula ainda que as situações de comunicação acabam conferindo aos sujeitos posições de legitimidade ao enunciarem, isto é, fazendo com que eles sempre falem em nome de alguma coisa. No discurso literário, por exemplo, o autor de uma obra ficcional projeta um narrador para dar vida ao seu projeto de escrita assegurado pela legitimidade que aquela posição de escritor lhe oferece para enunciar de acordo com os códigos e leis próprias do universo literário.

Entretanto, na maioria das vezes, não basta ter a legitimidade para enunciar, é preciso investir na credibilidade para conquistar a atenção e adesão do interlocutor. Para que isso aconteça, de forma consciente ou não, o sujeito utiliza de estratégias discursivas na tentativa de influenciar o seu interlocutor a pensar e/ou agir de uma determinada maneira. São elas:

1) o modo de *estabelecimento de contato* com o outro e o modo de *relação* que se instaura entre eles; 2) a construção da imagem do sujeito falante (seu *ethos*); 3) a maneira de tocar o afeto do outro para seduzi-lo ou persuadi-lo (o *pathos*) e 4) os modos de organização do discurso que permitem descrever o mundo e explicá-lo segundo os princípios da veracidade (o *logos*) (CHARAUDEAU, 2010, p.59).

De acordo com esse pensamento, a relação entre os sujeitos de um ato de linguagem é mediada pelos processos de regulação – a forma como o contato é estabelecido –, identificação – a imagem construída pelo sujeito enunciatador para ser aceita –, dramatização – o jogo feito com os sentimentos e emoções a fim de provocar boas ou más reações – e de



racionalização – a maneira como o discurso é construído para contar e justificar as proposições acerca do mundo.

Quanto ao *pathos*, a categoria que focaremos neste trabalho, devemos ter em mente que, no processo de dramatização, a emoção que um discurso poderá causar nos sujeitos é totalmente relativa, porque, de um lado, está a predisposição da materialidade discursiva de provocar emoções por meio de efeitos patêmicos e, de outro, a emoção realmente sentida (ou não) pelo interlocutor, que pode ainda ter reações positivas ou negativas. Uma forma de analisar esse processo é por meio das categorias patêmicas, que são classificadas em: “tópica da “dor” e seu oposto, “o prazer”; tópica da “angústia” e seu oposto, a “esperança”; tópica da “antipatia” e seu oposto, a “simpatia” (CHARAUDEAU, 2007, p.243). Como em alguns discursos, a exemplo do literário, a reação daquele que o recebe é totalmente imprevista, somos levados a considerar a situação de comunicação, o contrato e os saberes de crença envolvidos, para construirmos hipóteses sobre os efeitos patêmicos possíveis que aquele discurso poderá causar no leitor.

Antes de finalizar esta etapa, gostaríamos de pontuar que reconhecemos que as categorias propostas por Charaudeau para o trabalho com as estratégias discursivas (ou provas retóricas) foram pensadas para serem aplicadas no discurso político. Entretanto, reconhecemos igualmente a importância de tais estratégias para o funcionamento do discurso literário, que pressupõe uma relação de influência entre o autor, narrador e leitor de suas obras. Por isso, acreditamos na aplicabilidade e pertinência deste referencial teórico para a análise do processo de dramatização no romance *Vida Gemida em Sambambaia*, de Fontes Ibiapina.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa aplicada quanto a sua natureza, uma vez que, fazendo uso de um determinado referencial teórico, se propõe a aprofundar-se acerca do discurso literário de uma obra ainda pouco estudada. No tocante à abordagem, de modo geral, ela pode ser caracterizada como qualitativa, tendo em vista que analisa os fenômenos atribuindo-lhes interpretações abalizadas, porém dispensando técnicas e métodos estatísticos. Quanto aos objetivos, podemos considerá-la como descritiva, visto que pretende esclarecer ao máximo



um assunto já conhecido. Além disso, quanto aos procedimentos de coleta de dados, apresenta-se como bibliográfica e documental, pois se utiliza de livros e artigos científicos, tendo como *corpus* uma obra literária.

Ademais, como passos metodológicos, optou-se pelo seguinte percurso: leitura criteriosa da obra e do referencial teórico escolhido, identificação e classificação dos fenômenos propostos, contextualização sócio-histórica, análise e, ao final, a divulgação dos resultados por meio deste artigo científico.

O romance *Vida Gemida em Sambambaia*

Antes de partirmos para os nossos resultados, torna-se necessária uma breve apresentação do objeto de estudo deste trabalho. A obra *Vida Gemida em Sambambaia*, de autoria do piauiense Fontes Ibiapina, publicada oficialmente em 1985, consiste em um romance que trata dos impasses, dos sofrimentos e da suposta singularidade da população de Sambambaia – um povoado localizado no interior do município de Picos (PI). O relato abrange um percurso temporal que vai de 1932 até 1953, começando pela perspectiva inocente de um menino, filho de fazendeiros, sobre a desastrosa seca de 1932 na região. Adiante, o olhar de um narrador onisciente e em terceira pessoa descreve as figuras daquele lugar, focalizando, principalmente, a história de Alonso, um trabalhador agregado, que vive de sua mão de obra para sustentar a sua família, tentando sobreviver às privações de um espaço nordestino caracterizando pela escassez de chuvas, de oportunidades para os pobres e abandonado pelo poder público.

Em meio a isso, juntamente com a riqueza dos elementos culturais da região, como os ditos populares, crenças, festas e superstições, um cenário dominado pela necessidade de recursos básicos à sobrevivência é apresentado ao leitor. Assim sendo, Alonso, lutando contra o seu caráter e valores, acaba tornando-se o ladrão de cabras mais perseguido da região, sob a justificativa de que roubar para garantir a sobrevivência da família não é pecado, muito menos desonesto. Do mesmo modo, a condição dos vaqueiros, dos lavradores, pequenos comerciantes, prostitutas e das demais famílias da região é desenhada com as cores da pobreza, da necessidade e do abandono.

O processo de dramatização do discurso literário de Fontes Ibiapina



Nas obras literárias, como ocorre em todo ato de linguagem, o contrato de comunicação estabelecido é mediado por uma relação de influência entre os sujeitos envolvidos, que seria uma tentativa de fazer o outro aderir a um determinado universo de ideias. Para que isso aconteça, naturalmente, é de se esperar que o narrador e os personagens (os protagonistas do ato de linguagem) invistam tanto em suas posições de legitimidade quanto de credibilidade. Enquanto a primeira está previamente assegurada pelo papel que cada um desempenha naquela situação comunicativa, só precisando ser reafirmada, a segunda é construída ao longo do ato linguageiro a partir de algumas estratégias discursivas presentes nos processos de regulação, identificação, dramatização e racionalização.

O *pathos*, assim como o *ethos* e o *logos*, também possui um grande papel no funcionamento dos discursos literários. Como se sabe, para que uma obra conquiste a adesão do leitor, é muito importante a maneira como ela joga com as suas emoções e sentimentos, sejam eles bons ou ruins. Sabendo disso, discutiremos, a seguir, acerca da presença das categorias patêmicas no romance *Vida Gemida em Sambambaia*, demonstrando os cenários/figuras por elas mobilizados e algumas hipóteses a respeito dos lugares pensados para o leitor.

Primeiramente, ao lado das questões da seca, sofrimento e abandono enfrentadas pela população de Sambambaia, este romance de Fontes Ibiapina também retrata o drama vivido pelas prostitutas daquela região. Com isso, em algumas passagens, o leitor se depara com as histórias de dor e angústia dessas figuras personificadas nas personagens Antônia Sipaúba e Ana da Chapada, duas amigas vivendo há anos naquele ofício devido à necessidade. Para visualizar melhor essa situação, observemos o seguinte trecho de um diálogo realizado entre elas:

— **Dormi um sono de rica ontem à noite, Ana da Chapada. Comprei uma rede sábado, lá na feira, como o apuro das esteiras. Tapuirana! [...] Aí me esparramei. Me abri dentro dela, acendi o cachimbo, tirei umas boas baforadas e agarrei no sono. [...] Quase que oito anos de esteira. Me lembro bem. Em verdade, na Seca, eu tinha uma tipóia velha poída e remendada. Quando me deitava, todo jeito que fazia no corpo pra me virar, ela ia se rindo e se rasgando. (Até as redes velhas mangam das misérias da gente num ano de Seca).** Não deu que durar. Acabou-se antes



do fim do ano. **E lá me fui lombar chão duro na esteira.** Só agora voltei ao gosto e regalo de estirar o espinhaço numa rede. Pois é. **Sofri que nem sovaco de aleijado, na maldita esteira de palha** (IBIAPINA, 1985, p.116, grifo nosso).

Nessa fala de Antônia Sipaúba, observa-se, inicialmente, a presença de uma tópica do prazer a partir de um cenário de contentamento e de uma figura de satisfação da personagem diante da oportunidade de uma noite de sono um pouco mais confortável em sua rede nova. Adiante, ao narrar os maus bocados que já passou na vida, a partir de um cenário de tristeza e de uma figura de sofrimento, surge também uma tópica da dor. Ambas caminham em direção a fazerem o leitor se compadecer por aquela situação, assumindo um possível lugar de adesão/aproximação.

Coisa semelhante acontece em um outro diálogo, mas dessa vez entre os personagens Alonso e Maria do Céu. Ao deparar-se diante da ameaça da morte, aquele se despede de sua mulher depositando a sua confiança nela e nas forças divinas para cuidarem de seus filhos. Vejamos um recorte dessa conversa:

— **Estou certo que desta não escapo. Mas Deus é Grande. Maior que todos os homens da Terra emendados uns nos outros. Deus é Grande.** Deixou pra me levar, graças a Ele mesmo, num ano de fartura como bem poucos vistos nesta terra nossa. Vão vocês todos ficar de barriga cheia — fartos, sem susto de vida. Deus é Grande, meus filhos; Deus é Bom, minha velha. E tenha cuidado com nossos santinhos-de-tripa, nossos rebentos, especialmente os pequenos. **Se um dia por acaso houver necessidade, roube pra eles não morrerem de fome. Já que estamos só nós dois aqui no quarto, mais uma vez eu lhe digo e não se esqueça disto: Roubar pra não morrer de fome, não é feio, não é crime, não é pecado. E me perdoe, por amor de Deus, as raivas que lhe fiz. Sei que muitas vezes errei, mas ninguém vive no mundo sem errar** (IBIAPINA, 1985, p.112, grifo nosso).

Por meio de um cenário de confiança e de uma figura de apelo, essa fala cansada do personagem Alonso acaba projetando uma tópica de esperança. Ao mesmo tempo, considerando o cenário de tristeza e a sua figura de sofrimento, observa-se novamente a presença da tópica da dor. Logo ao final, assumindo um cenário de benevolência e uma figura de compaixão, vemos ser projetada a tópica da simpatia. Todos esses efeitos patêmicos



projetados pelo discurso do personagem também implicam uma posição de adesão/proximidade para o leitor, do qual possivelmente espera-se uma identificação ou compadecimento.

Por outro lado, o narrador também não deixa de projetar efeitos patêmicos por meio de suas falas. Elas funcionam, muitas vezes, como palco de denúncias da condição em que estão inseridos os seus personagens do sertão piauiense. A exemplo, ao narrar as desastrosas consequências de mais um período de secas para a região, a seguinte observação:

A cada dia que Deus dava, a fome se apoderava de mais uma casa. Por aquelas pontas-de-morros, de quando em vez, plantava-se mais uma cruz nova. **O povo morrendo; o povo se indo. Da pura fome!** Uns vendiam o que tinham, por pouco mais ou nada; outros nada vendiam, por nada de seu possuírem, e se largavam sem destino certo neste mundo velho de meus Deus (IBIAPINA, 1985, p.156, grifo nosso).

A exclamação presente na fala do narrador revela um cenário de medo e uma figura de terror de sua parte. Ambas colaboram para a projeção de uma tópica da angústia. Esta, da forma como é apresentada na obra, busca possivelmente colocar o leitor diante de um lugar de adesão/proximidade, levando-o a compartilhar de um sentimento semelhante de indignação diante de cenas como aquela.

Ademais, uma outra tópica também presente na obra é a da antipatia. Ela é bastante utilizada para denunciar as desigualdades sociais e os abusos cometidos pelas autoridades. No exemplo abaixo, um pedaço da conversa entre Caçote da Madalena e Pedro Novo revela a presença dessa tópica da antipatia, projetada, no caso, a partir de um cenário de cólera e de uma figura de aversão por parte do personagem:

— [...] Gente pobre não faz negócio feio, porco. **Os ladrões de hoje são os ricos.** Só eles sabem, só eles podem roubar nesta terra. Quando me lembro ter perdido minha casinha e minha rocinha na maldita Tombação, não sei nem o que dizer. **Fico com um nó nos peitos, da pura raiva. Se pudesse, matava aqueles cretinos** (IBIAPINA, 1985, p.105, grifo nosso).



Diante de exemplos como esses, constatamos que no romance *Vida Gemida em Sambambaia* as categorias patêmicas são utilizadas com uma possível finalidade de se aproximar do leitor, fazendo-o identificar-se e comover-se com o drama narrado. Nessa direção, observou-se a predominância da tópica da dor, algo que consideramos como uma possível estratégia para conquistar a adesão da parte de um determinado público leitor que possa vir a se sensibilizar diante desse cenário.

Considerações finais

Ao explorarmos o processo de dramatização no romance *Vida Gemida em Sambambaia*, de Fontes Ibiapina, foi possível reforçar a ideia de que o discurso literário também funciona como um espaço de influência, visto que mobiliza em sua construção as estratégias discursivas necessárias para tentar promover a adesão do leitor a um determinado universo ficcional.

De modo geral, analisando a categoria do *pathos*, observamos a predominância da tópica da dor e a sua relação com os saberes de crença, possivelmente com a finalidade de se aproximar do leitor, fazendo-o identificar-se e comover-se com o drama narrado.

Diante de tudo isso, foi possível reforçar a existência de um enlace entre o romance e as suas condições de produção, da linguagem com a sociedade, assim como de uma aplicabilidade do referencial teórico-metodológico da Teoria Semiolinguística do Discurso para o trabalho com o discurso literário.

Referências

CHARAUDEAU, Patrick. A argumentação em uma problemática da influência. **ReVEL**, edição especial vol. 14, n. 12, 2016. Tradução de Maria Aparecida Lino Pauliukonis. [www.revel.inf.br].

CHARAUDEAU. O discurso propagandista: uma tipologia. In: MACHADO, Ida Lucia & MELLO, Renato. **Análises do discurso hoje**, vol. 3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira (Lucerna), 2010, p.57-78. Disponível em: <http://www.patrick-charaudeau.com/O-discurso-propagandista-uma.html>. Acesso em 21 de abr. de 2021.



CHARAUDEAU. Pathos e discurso político. In: MACHADO, Ida Lucia; Menezes, Willian; MENDES, Emília (org.). **As Emoções no Discurso**, Volume 1. Rio de Janeiro : Lucerna, 2007. p. 240-251.

GALINARI, Melliandro Mendes. Logos, ethos e pathos: “Três lados” da mesma moeda. In: Alfa, **Revista de Linguística** (São José do Rio Preto) [online], São Paulo, v. 58, n. 2, p. 257-286, jun./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/alfa/v58n2/1981-5794-alfa-58-02-00257.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.

IBIAPINA, Fontes. **Vida Gemida em Sambambaia**. São Paulo: Clube do Livro, 1985.

MOURA, João Benvindo de. **Análise discursiva de editoriais do jornal Meio Norte**: um retrato do Piauí. Teresina: EDUFPI, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1xzM2rZt7a1Y2mQUMF5z_lgmKR6WsTgG9/view. Acesso em: 21 fev. 2021.



As velhas de Abaetetuba: reflexões sobre gênero, sexualidade e envelhecimento em contos ifnopapianos

Andressa de Jesus Araújo Ramos (UFPA)¹
(adjaramos@gmail.com)

Resumo: De acordo com Pires (2006), a sociedade espera que a mulher velha seja inútil, vulnerável, e por vezes, inferior, desempenhando o papel de anciã assexuada e assumindo obrigatoriamente o estigma. O preconceito social atualmente parece autorizar apenas aos mais jovens usufruir dos prazeres da sexualidade, enquanto às velhas (os), sobra-lhes crer que não podem ou não devem ter uma vida sexual, dado que todas demonstrações afetivas delas (es) são enxergadas com algo imundo e censurado, ou ainda, relacionado ao ridículo e à indecência, principalmente quando se trata da velha. Nesse sentido, o objetivo geral deste artigo é o de refletir sobre a sexualidade da mulher velha em duas narrativas orais da Matintaperera, recolhidos na cidade de Abaetetuba pelo “Imaginário nas Formas Narrativas Oraís Populares da Amazônia Paraense” (IFNOPAP). O referencial teórico deste estudo ampara-se em: Beauvoir (2018), Freud (2016) e Salgado (2002)

Palavras-chave: Contos ifnopapianos; Matintaperera; Sexualidade; Envelhecimento; Gênero.

Abstract: According to Pires (2006), society expects the old woman to be useless, vulnerable, and sometimes inferior, playing the role of the asexual old woman and obligatorily assuming the stigma. The social prejudice nowadays seems to authorize only the younger ones to enjoy the pleasures of sexuality, while the old ones believe that they cannot or should not have a sexual life, since all their affective demonstrations are seen as something filthy and censored, or even related to ridicule and indecency, especially when it comes to the old woman. In this sense, the general objective of this article is to reflect on the sexuality of the old woman in two oral narratives from the Matintaperera, collected in the city of Abaetetuba by the "Imaginary in Popular Oral Narrative Forms from the Paraense Amazon" (IFNOPAP). The theoretical framework of this study is supported by: Beauvoir (2018), Freud (2016) and Salgado (2002).

Keywords: Ifnopapian tales; Matintaperera; Sexuality; Aging; Gender.

Introdução

De acordo com Frugoli e Magalhães júnior (2011), a falta de conhecimento da sexualidade da mulher velha é uma das principais razões que colaboraram para uma visão preconceituosa de que a anciã é um sujeito assexuado, pois criou-se o estereótipo, segundo

¹ Doutoranda em Estudos Literários pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguística e Teoria Literária (PPGL) da Universidade Federal do Pará (UFPA- 2020), vinculada a linha de pesquisa: Literatura, Memórias e Identidades.



Pires (2006), de que as velhas têm cabelos brancos, são muito religiosas e sérias, respeitáveis e benevolentes, apegada aos netos e ao ambiente privado, voltadas unicamente ao espaço doméstico. A idosa que foge a esses padrões normativos impostos pela sociedade é concebida, muitas vezes, como velha assanhada e indisciplinada, outras vezes é vista como uma velha caduca.

Salgado (2002) esclarece que a cultura hispano-americana, sobretudo, concebe a sexualidade da anciã como fonte de comicidade, sendo considerada ridícula e inapropriada. E esse preconceito ocorre, comumente, ao equiparar de maneira errada a sexualidade feminina a sua capacidade reprodutiva. Essa discriminação para com a velha está intimamente ligada “[...] ao sexismo e é a extensão lógica da insistência de que as mulheres valem na medida em que são atrativas e úteis ao homem” (SALGADO, 2002, p.12). Dentro dessa condição, isto é, no esforço das mulheres de serem belas e atrativas a aproximação delas com velhice resulta em algo assustador e temível, pois elas têm sido treinadas para “[...] temer a velhice. Negando o próprio processo de envelhecimento” (SALGADO, 2002, p.12).

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo geral refletir sobre a sexualidade feminina na velhice em dois contos recolhidos em Abaetetuba pelo IFNOPAP. Trata-se de pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, cuja metodologia consistiu em: a) estudo do envelhecimento feminino; b) investigação da sexualidade da mulher na senescência; c) leitura dos quatro livros *Santarém conta...*, *Abaetetuba conta...*, *Belém conta...* e *Bragança conta...*; d) seleção de duas narrativas para serem examinadas; e) análise literária dos contos selecionados. O referencial teórico deste trabalho ampara-se em: Beauvoir (2018), Freud (2016) e Salgado (2002)

Este artigo apresenta, além desta introdução e das considerações finais, duas seções, a primeira, intitulada “**Envelhecimento feminino**” reflete a velhice de forma geral e, em seguida, o envelhecimento feminino, a segunda, por sua vez, denominada “**A sexualidade feminina na velhice nas vozes dos narradores ifnopapianos**” apresenta a análise literária de dois contos recolhidos pelo IFNOPAP na cidade de Abaetetuba, no estado do Pará.

Envelhecimento feminino



A velhice é uma temática que, nos últimos anos, tem ganhado espaço nos debates internacionais em diversas áreas do conhecimento, especialmente na área da Medicina, da Enfermagem e da Psicologia. Entretanto, constatamos, em nossas investigações, nos Repositórios Institucionais on-line das renomadas Universidades que são pouquíssimas as teses, sobretudo, nos Cursos de Doutorado em Letras (Literatura) que abordam essa etapa da vida humana, estudos esses tão reduzidos que são possíveis contarmos a dedo. Essa escassez de estudos nos mostra que estamos deixando de desenvolver nossa função social, enquanto literários que é a de humanizar os sujeitos através dos textos literários, pois conforme afirma Antônio Candido “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1989, p. 117). Nesse sentido, as teses que encontramos apresentam uma visão clínica e não humanística da velhice e nós enquanto pesquisadores da velhice e/ou envelhecimento queremos inserir o velho “[...] em uma linha humanística, que ele faça parte da linha de vida de toda pessoa” (ZIMERMAN, 2007, p. 09), pois, os longevos são:

[...] a nossa história, e nada existe sem uma história anterior. [...] Quero estar junto ao velho, senti-lo, entendê-lo, respeitá-lo, procurar soluções para seus problemas e deixa-lo caminhar conforme pode. Quero ajudar a acabar com os mitos em relação à velhice e estar ao lado do velho em todos os momentos, até seu leito de morte. Convido todos os leitores para fazerem isso junto comigo. (ZIBERMAN, 2007, p. 09)

Sobre a senescência, um fenômeno deve ser considerado que é o da feminização ou a feminilização da velhice. Menezes (2017) salienta que o envelhecimento, dada a sua diversidade uma questão de Gênero, tanto pela ampliação quantitativa de mulheres nessa etapa da vida, quanto por vivenciarem acontecimentos ainda mais complexos pela sua condição de Gênero. Nesse sentido, essa manifestação é um processo constante que tem se desenvolvido em todo o País, visto que:

A classe, o gênero e a raça são influências importantes na experiência do envelhecimento. Por exemplo, o envelhecimento é um fenômeno relacionado ao gênero. As mulheres tendem a viver mais do que os homens, fazendo com que os mais velhos sejam na maioria “mulheres”. Os anos posteriores são muito influenciados por experiências anteriores na vida por causa das responsabilidades domésticas e maternais, as mulheres em geral



participam menos que os homens do trabalho remunerado. Elas também recebem pagamentos mais baixos. (GIDDENS, 2005, p. 147).

Como a mortalidade masculina é maior, segundo Menezes (2017), do que a feminina, a quantidade de mulher tem ultrapassado a de homens, demonstrando, por meio de censos e dados estatísticos, que a velhice tem, gradativamente, se feminilizado. O motivo é que o público velho já se destaca como majoritariamente feminino. Conforme a Síntese de Indicadores Sociais (SIS), em “Uma análise das condições de vida da população brasileira”, publicado em 2016 pelo IBGE são “[...] 34 mil mulheres acima dos 60 anos, contra 28 mil homens na mesma idade” (MENEZES, 2017, p. 163-164). Contudo, apesar de o número de mulheres ser superior ao de homens, as mulheres apresentam, de acordo com Menezes (2017), uma qualidade de vida inferior à do homem, não somente pelos perigos biológicos relacionados ao sexo, mas também por conta das condições sociológicas, trazendo à baila repercussões relevantes nos debates por políticas públicas específicas.

Sobre o envelhecimento feminino, Debert (1994) defende que as mulheres velhas são duplamente discriminadas, por serem mulheres e por serem velhas. Beauvoir (2018) explica que os poetas latinos descreviam a mulher velha de forma intolerável, já que na percepção deles, ela estava associada a feiura. Para o poeta lírico e satírico romano Horácio:

A aparecia da mulher idosa é hedionda: “Teu dente é preto. Uma antiga velhice cava rugas em tua fonte...teus seios são flácidos como as mamas de uma jumenta”. Ela cheira mal: “Que suor, que horrível perfume se desprende, por todo lado, dos seus membros flácidos” (BEAUVOIR, 2018, p. 128-129).

Beauvoir (2018) salienta que a repulsa pela mulher velha sucede porque ela foi destinada a ser, na visão do homem, um objeto sexual e a partir do momento, no qual se torna envelhecida e feia perde o seu espaço, o qual foi determinado pela sociedade, tornando-se assim “[...] *um monstrum* que suscita repulsa e até mesmo medo” (BEAUVOIR, 2018, p. 129).

Beauvoir (2018) acentua que tanto na Antiguidade quanto no folclore, a mulher velha é constantemente associada a uma feiticeira. François Rabelais retrata a sibila de Panzoust



com características de uma anciã em condição deplorável, visto que estava “[...] malvestida, malnutrida, desdentada, remelosa, curvada, nariz escorrendo” (BEAUVOIR, 2018, p. 158).

Para entender a sexualidade feminina da mulher na velhice decidimos analisar dois contos da Matintaprera. Sendo assim, na próxima seção, apresentaremos análise literária de duas narrativas orais da Matinta, que foram recolhidas pelo IFNOPAP na cidade de Abaetetuba no estado do Pará.

A sexualidade feminina na velhice nas vozes dos narradores ifnopapianos

“Fiu! Fiu” e “Fióte” integram a coletânea de contos de *Abaetetuba conta...* e foram recolhidos na cidade de Abaetetuba pelo IFNOPAP. Esse projeto está integrado a Universidade Federal do Pará (UFPA) e engloba, de acordo com Sousa (2014), diferentes áreas do conhecimento, como: a Literatura, a Arqueologia, a Linguística, a Sociologia, a Antropologia, dentre outras, idealizado pela professora Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões e pelo professor Christopher Golder, ambos da UFPA. A idealizadora conta que em 1994, o IFNOPAP iniciou a proposta de recolha das lendas e dos mitos da Amazônia. Trabalho esse que obteve auxílio de pesquisadores, docentes, bolsistas e profissionais de “[...]diversas áreas do conhecimento, levou ao patamar em que hoje se encontra, ou seja, uma proposta institucionalizada, com o formato de Campus Flutuante” (SIMÕES, 2010, p.10).

Segundo Simões (2010), o projeto visou, inicialmente, agregar as inúmeras formas “[...] de narrativas orais contadas pelo amazônida [...] numa tentativa de ‘mapear o que se conta no Pará’, para preservação da memória da região” (SIMÕES, 2010, p. 10). Dessa maneira, em 1994, o projeto iniciou

[...] com formato de Programa de Pesquisa, tendo sido implantado em seis dos oito Campi Universitários do Interior. Os municípios atingidos foram: Santarém, Castanhal, Abaetetuba, Bragança, Marabá, Cametá, e o Campus-sede da UFPA em Belém. O sistema de Campi Avançados constituiu a estrutura adequada para pesquisa de tão grande alcance, permitindo uma ampla cobertura do território paraense, envolvendo grande número de professores e de estudantes de todas as microrregiões do Pará. O material recolhido possui uma riqueza e diversidade ímpares. Tal fato propiciou inúmeras propostas, organizadas em subprojetos de várias áreas de pesquisa, principalmente, dos Centros de Letras, Ciências Humanas e Educação. (SIMÕES, 2010, p. 10-11).



Para Sousa (2014), o IFNOPAP foi e continua sendo uma temática de muitas pesquisas, em vários níveis de estudo, desde monografias e dissertações até teses de doutorado. O projeto tem, conforme Sousa (2014), um gigantesco acervo de narrativas orais, que foram recolhidas no nordeste da Amazônia paraense. O projeto possui vários livros publicados, dentre eles, *Santarém conta...*, *Belém conta...*, *Abaetetuba conta...* e *Bragança conta...* Além disso, o IFNOPAP promoveu, segundo Sousa (2014), o estudo e a publicação do primeiro *Dicionário da língua indígena Asurini*, inicialmente, escrito na língua original e posteriormente traduzida para a Língua Portuguesa. O projeto conta também com um acervo carregado de artigos em circulação, bem como realizou de oficinas e mini-cursos.

O IFNOPAP produziu e ainda vem produzindo diversos materiais audiovisuais, tais como, vídeos e também curta metragem em âmbito nacional, *cd's-rom* veiculados e subprojetos. O projeto, juntamente com a Na Cuiá Produtora Cultural lançaram, em 2020, o *podcast* “Conto Ribeirinho”, que transportou as narrativas para a internet, em um formato mais moderno e acessível, com o intuito de resgatar as narrativas orais coletadas ao longo de seus 25 anos de existência e disseminar essas histórias de forma singular e envolvente.

Na notícia publicada na página da UFPA, *Podcast* “O Conto Ribeirinho” foi o primeiro da série de quatro *podcast* que produzidos pela Na Cuiá Produtora Cultural, em parceria com o Projeto integrado IFNOPAP e a Rádio Web UFPA, como fruto do Prêmio Proex de Arte e Cultura/2019, todos trazendo especificidades da cultura amazônica.

A temática do primeiro episódio foi a famosa Matintaperera. A equipe percebeu que, entre as narrativas do IFNOPAP, essa história se repetia várias vezes, contudo suas características mudavam de localidade para localidade. O EP apresenta narrativas recolhidas em 1994, nas cidades de Abaetetuba e Ananindeua. Os áudios históricos são costurados por meio de uma narração cativante, que conduz o ouvinte para dentro dos enredos.

Atualmente, o IFNOPAP é referência para os pesquisadores que possuem interesse em estudar as narrativas orais da Amazônia. O projeto passou do caráter regional para o internacional e interdisciplinar. A coordenadora, embora esteja aposentada pela UFPA, continua ainda bem atuante, por conta do interesse de diversos pesquisadores em estudar as narrativas orais da Amazônia.



No conto “Fiu! Fiu!” Manoel P. da Fonseca apresenta-nos a história de Dona Laura, uma mulher de 70 anos, que se transformava em Matintaperera. Conta a narrativa, que Raimundo ficou sabendo que a anciã estava muito mal em sua casa e, como era costume dos mais antigos socorrer quem estivesse “doente ou morrendo”, resolveu sair do trabalho e ir direto à casa dela, para prestar-lhe auxílio. Contudo, no meio do caminho ela pulou:

[...] Pah! E suspendeu a bunda pra cima e a saia, e acendeu a bunda pro lado dele e fez assim: -Fiu, Matintaperera! Aí, ela se endireitou e disse: -Agora vai contar, ouviste?. Ele agarrou, ele veio embora, diz ele que não sabe como não caiu o atorá da costa dele. (SIMÕES E GOLDER, 1995c, p. 21).

Como observamos acima, a narrativa de Manoel P. da Fonseca apresenta uma Matinta, que não segue um perfil tradicional de velha, associada, muitas vezes, a uma bruxa medieval, mas de uma idosa cheia de energia, vitalidade e agilidade, tanto é que ela, superou as expectativas de Raimundo, pulando em sua frente e ainda o desafiando “Agora vai contar, ouviste?” (SIMÕES E GOLDER, 1995c, p. 21). Essas e outras atitudes da Matinta acabam evidenciando um certo protagonismo feminino na velhice, pois a coloca não como um sujeito frágil, mas forte, não como doente, mas saudável, não como deprimida, mas feliz. Além disso, o conto revela que ela não escondeu e nem sentiu vergonha de seu corpo transformado, mas o revelou, provando que a velhice não interfere na sexualidade da mulher, pois como vimos, foi estabelecido um protótipo de velho (a) e como sujeitos assexuados.

O conto “Fióte”, por sua vez, relata a história de uma velha, a qual não tem seu nome divulgado na narrativa, mas que surge no meio de um trajeto de um grupo de músicos de uma orquestra, que estão a bordo de uma canoa, pedindo carona. Entretanto, eles não sabiam que ela tinha o fado de se transformar em Matinta (o fado seria o destino preestabelecido ainda no útero materno através de uma força sobrenatural). Então por não saber da sina, eles deram carona a idosa e eles saíram e foram embora “[...] remando, remando” (SIMÕES E GOLDER, 1995c, p. 175) e de repente ela “[...] virou a bunda pra cima e deu um assobio–Fióte! Matintaperera. Ela fez” (SIMÕES E GOLDER, 1995c, p. 175). Revela o conto, que o assobio foi tão alto que todos caíram na água e quando forma se recompor “[...] a velha estava sem a cabeça. Estava só o corpo da velha” (SIMÕES E GOLDER, 1995c, p. 175). Esse e o outro conto, têm em comum o fato de a Matinta não esconder seu corpo, por estar



envelhecida, mas o revelar, buscando querer ser olhada e desejada pelo outro. Outro ponto em comum é que em ambas as histórias, as matintapereras assobiavam não pela boca, como nas narrativas tradicionais, mas pelo ânus, estabelecendo assim a *alteridade* (boca-ânus). A filósofa do Rio Grande do Sul, Marcia Tiburi, afirma que essa analogia entre o ar que sai pela boca e o que sai pelo ânus confirma “[...] uma ideia de alma, no sentido primitivo, como o último suspiro, quando seria explorada a vida” (TIBURI, 2004, p. 62). A relação boca-ânus é retratada na psicanálise, quando Freud, em sua obra *O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias e outros textos* explica, a partir de Abrahan que o “[...] o ânus corresponde embriologicamente à boca primitiva, que migrou para o final do intestino” (FREUD, 2010, p. 178).

Um dado novo que tem na narrativa “Fióte” que não se encontra na “Fiu! Fiu!” é o fato de a Matinta perder a cabeça, o que faz lembrar de um outro mito, o da mula sem cabeça, que nas palavras de Pereira (2007), trata-se de uma mulher que foi amaldiçoada por realizar um ato transgressor, o de namorar um padre e, por esse motivo, toda passagem da quinta para sexta ela vai a um cruzamento para se transformar em um burro. Após essa mudança da mulher em besta, ela percorre setes povoados, durante toda a noite e se topar com alguém, consume seus olhos, unhas e dedos. Sendo assim, essa entidade aparece como “[...] um animal inteiro, forte, lançado fogo pelas narinas e boca, onde tem freios de ferros” (PEREIRA, 2007, p. 20). A partir destas informações é possível estabelecermos três aspectos comuns entre ambas. O primeiro deles concerne à metamorfose do humano em um ser sobrenatural, o segundo, por sua vez, é a associação da metamorfose ao pecado, por fim, o terceiro é o fato de ambas não terem ou, em algum momento da narrativa, perderem a cabeça.

Como vimos, os resultados parciais de nossa pesquisa de Doutorado que está em andamento revelaram um novo olhar sobre a velhice feminina que não vem carregado de preconceitos e nem estereótipos, mas de novidade, alteridade e liberdade, refletindo assim sobre a sexualidade da mulher na velhice, através de duas narrativas orais da Matintaperera recolhidas na cidade de Abaetetuba pelo IFNOPAP.

Considerações finais



O objetivo geral deste artigo foi o de refletir sobre a sexualidade da mulher velha em duas narrativas orais da Matintaperera, recolhidas na cidade de Abaetetuba, no estado do Pará, pelo IFNOPAP, que fazem parte do livro *Abaetetuba conta*, o terceiro livro publicado pelo IFNOPAP em 1995.

Iniciamos a primeira seção refletindo sobre a velhice e/ou envelhecimento de forma geral, a ausência de estudos sobre o tema e, em seguida, demos ênfase à velhice feminina. Para tanto, amparamo-nos em estudos de Zimmerman (2007), Menezes (2017), Giddens (2005), Debert (1994) e Beauvoir (2018).

Na segunda seção traçamos para o projeto IFNOPAP uma linha do tempo, na qual explicamos o início dele, seus idealizadores, suas finalidades, seus apoios, os livros publicados até os dias atuais, bem como a sua contribuição para a academia, cultura e sociedade. Em seguida, apresentamos análise literária, primeiramente do conto “Fiu! Fiu!” e depois do “Fióte”, discutindo suas semelhanças e diferenças.

Acreditamos que alcançamos o nosso objetivo geral e que esta pesquisa contribuirá grandemente para os estudos da velhice atrelada a sexualidade e gênero. Tema esse que é pouco conhecido, discutido e, principalmente, publicado, pois a sociedade, em geral, compreende, de forma preconceituosa, o idoso como um sujeito assexuado. Porém, nossa função enquanto literários que somos devemos exercer nossa função social que é, de acordo com Candido (1989), a de humanizar os sujeitos, através dos textos literários e, nesse contexto, refletir sobre a figura do idoso, que é esquecida pela literatura, pela mídia, pela cultura e, sobretudo, na sociedade.

Referências

BEAUVOIR, Simone. **A velhice**. Trad. Maria Helena Franco Martins. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura**. In. FESTER, A. C. R. (Org.). São Paulo: Brasiliense, 1989.

DEBERT, Guita Grin. Gênero e Envelhecimento: Os Programas para a Terceira Idade e o Movimento dos Aposentados. **Revista Estudos Feministas**, v. 2, n.3, p. 33-51, 1994.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria [O “caso dora”] e outros textos**. Tradução Paulo César de Souza. 1. ed. São



Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos**. [Tradução de Paulo César de Souza]. Companhia das letras, 2010.

Frugoli, A. ; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira . A sexualidade na terceira idade na percepção de um grupo de idosas e indicações para a educação sexual. **Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR (Impresso)**, v. 15, p. 85-93, 2011.

GIDDENS, Anthony. Sociologia do Corpo: Saúde, Doença e Envelhecimento. In: **Sociologia**, 128-149. Porto Alegre (RS): Artmed, 2005.

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

MENEZES, Kelly Maria Gomes. **Agora é a minha vez de ir pra escola!**: os desafios na educação para mulheres velhas em um Programa de EJA, em Fortaleza – Ce. 2017. 232f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2017.

PEREIRA, Maria Antonieta Pereira/ **Lendas e mitos do Brasil** Coord. Ed. Maria José de Castro Alves. Belo Horizonte – 2007.

PIRES, R. C. C. A.. Sexualidade Feminina, envelhecimento e Educação: algumas aproximações necessárias. **Linhas (Florianópolis. Online)**, Brasil, p. 1 - 7, 19 jul. 2006.

QUEIROZ, M. et al. Representações sociais da sexualidade entre idosos. **Rev Bras Enferm.** v. 68, n. 4, p. 662-7, 2015.

SALGADO, Carmen Delia Sánchez. MULHER IDOSA: a feminização da velhice. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**. Porto Alegre, v. 4, pp. 7-19, 2002.

SIMÕES, Maria do Perpétuo Socorro Galvão. Lendas e Mitos da Amazônia. Revista **Litteris Literatura**, p. 10 - 25, 2010.

SIMÕES, Maria do Perpétuo Socorro Galvão; GOLDER, Christophe. (Org.). **Santarém conta...** Belém: Cejup; Universidade Federal do Pará, 1995a.

SIMÕES, Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões; GOLDER, Christophe. (Org.). **Belém conta...** Belém: Cejup; Universidade Federal do Pará, 1995b.

SIMÕES, Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões; GOLDER, Christophe. (Org.). **Abaetetuba conta...** Belém: Cejup; Universidade Federal do Pará, 1995c.



SIMÕES, Maria do Perpétuo Socorro Galvão (Org.). **Bragança conta...** Belém: Cejup; Universidade Federal do Pará, 2016.

SOUSA, Greubia da Silva. **Dos Grimm ao IFNOPAP: entre o ouvido e o traduzido.** 2014. 102 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia -PPGLS), UFPA, Bragança, PA.

TIBURI, Marcia Angelita. Descartes e Beckett ou sobre a escuridão da certeza. Pequeno experimento de submetateoria, protometateoria, metaprototeoria à procura de um método. In: Ricardo Timm de Souza; Rodrigo Duarte. (Org.). **Filosofia &** Literatura. 1ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2004, v. 1, p. 35-69.

ZIMERMAN, Guite I. **Velhice: aspectos biopsicossociais.** Porto Alegre: Artmed, 2007.



Da ficção à realidade: um confronto das denominações lexicais para *prostituta* registradas na novela *A Indomada* com os dados do *Atlas Linguístico de Pernambuco*

Edmilson José de Sá (CESA)¹
edjm70@gmail.com

Resumo: A proposta de resumo visa a uma apresentação acerca da variação lexical na fala de pernambucanos. Para tanto, foi selecionada a carta 33 do *Atlas Linguístico de Pernambuco - ALiPE* (SÁ, 2013), com as denominações para a mulher que se vende (vende o corpo) para qualquer homem. Com o aporte acerca da Dialectologia e da Geolinguística (NASCENTES, 1958; CARDOSO, 2010), necessário à fundamentação teórico-metodológica para a criação de atlas linguísticos, elucidaram-se os parâmetros para a construção do referido documento do falar pernambucano. Contudo, ao se confirmar a ideia de que a identidade cultural do Nordeste eventualmente é associada ao imaginário social proposto por histórias fictícias apresentadas no cinema, no teatro e na televisão, os dados cartografados em Pernambuco serão confrontados com as variantes capturadas em capítulos da telenovela *A Indomada* (SILVA, A., 1997) referente ao mesmo item lexical. O atlas citado construído com dados coletados em um Estado Nordestino apresenta a variação coletada em inquéritos realizados em 20 municípios, cujos dados serviram de base para construção de 105 cartas, das quais 47 se destacam na variação lexical. O destaque para as variantes de *prostituta* permitiu identificar vinte denominações em Pernambuco e vinte e sete na produção televisiva, o que torna relevante a análise comparativa e lexicográfica.

Palavras-chave: Léxico; Atlas linguístico; Pernambuco; A Indomada; Prostituta

Abstract: The proposal of this abstract aims to be a presentation about lexical variation in the speech of Pernambuco inhabitants. For this, the letter 33 of the Linguistic Atlas of Pernambuco - ALiPE (SÁ, 2013) was selected, with the denominations for the woman who sells the body to any man. With the Dialectology's and Geolinguistics' (NASCENTES, 1958; CARDOSO, 2010) contribution, necessary to theoretical-methodological principles for the creation of linguistic atlases, the parameters for the construction of this document of Pernambuco speech were elucidated. However, when confirmed the idea that the cultural identity of the Northeast is eventually associated with the social imaginary proposed by fictional stories presented in cinema, theater and television, the data mapped in Pernambuco will be confronted with the variants captured in chapters of the soap opera *A Indomada* (SILVA, A., 1997) referring to the same lexical item. The cited atlas constructed with data collected in a Northeastern State presents the variation collected in surveys conducted in 20 towns, whose data served as a basis for the construction of 105 letters, of which 47 stand out in the lexical variation. The highlight for the prostitute variants allowed the identification of twenty denominations in Pernambuco and twenty-seven at the television production, which makes comparative and lexicographic analysis relevant.

¹ Doutor em Letras (UFPB), Pós-doutor em Letras (UFPA). Professor de Língua e Literatura no Centro Superior de Arcoverde – CESA e colaborador no Mestrado Profletras, na Universidade de Pernambuco, campus Garanhuns.



Keywords: Lexicon; Linguistic atlas; Pernambuco; A Indomada; Prostitute

Introdução

Os estudos linguísticos de natureza dialetal e geolinguística começaram a ser evidenciados há 195 anos, quando o Visconde de Pedra Branca escreveu uma nota englobando diferenças dialetais entre o português europeu e o português brasileiro.

Desse momento em diante, os referidos estudos passaram por outras etapas, incluindo a que engloba o projeto Atlas Linguístico do Brasil – AliB, cuja gênese ascendeu a partir de 1996 quando se criou um comitê específico com vistas a elaboração do trabalho.

Contudo, décadas antes que o atlas linguístico nacional tivesse seus primeiros volumes publicados, a dialetologia estadual e regional ganhou destaque nas mesas dos pesquisadores. Assim, surgiram vários atlas linguísticos aos quais se somam inúmeros projetos ainda a serem implantados, em fase inicial de execução e até com inquéritos concluídos, mas sem a formatação do trabalho até então.

Dentre os atlas estaduais já concluídos, destaca-se um dos mais recentes, que registra a variação fonética, lexical e morfossintática no Estado de Pernambuco, como tese de doutorado organizada por Sá (2013).

Em consonância com Vilela (1994), que considera o léxico como o repositório do saber linguístico e ainda a janela através da qual um povo vê o mundo numa comunidade, optou-se por realizar um cotejo da variação lexical do falar pernambucano com uma obra novelística, que, embora fictícia, apresenta elementos da linguagem falada e tenta aproximar o telespectador com as culturas nordestina e inglesa. Trata-se da novela *A Indomada*, de autoria de Aguinaldo Silva e exibida pela TV Globo em 1997.

Léxico e multiculturalismo

Os estudos da linguagem, a cada dia, têm avançado significativamente e parte desses estudos decorre da aplicação de métodos inovadores. O método da Geolinguística, por exemplo, visa à descrição de uma realidade dialetal que, *a posteriori*, pode culminar num instrumento de análise da história de uma determinada região, já que o produto das pesquisas



dialetais pode explicar e documentar o passado com notável cientificidade, além, obviamente, de servir para coleta de material de pesquisa, à luz das correntes geográficas, com intuito de interpretar os fatos da língua historicamente.

Uma das dimensões usadas para documentar a realidade dialetal das comunidades é a lexical, embora, nos tempos áureos, ela se ocultava na gramática tradicional que passaram a surgir estudos ancorados em teorias lexicais, responsáveis pela descrição e análise linguística.

Na realidade, o reflexo das tradições, da história, do passado e do presente cabe justamente ao léxico, que visa à definição dos ambientes físico, social ou cultural, já que ele acumula o repositório do saber linguístico e é ainda a janela através da qual um povo vê o mundo duma comunidade (VILELA, 1994, p. 6).

Se o léxico da língua é que mais reflete nitidamente o ambiente físico e social dos falantes, como preconiza Sapir (1969, p.45), é através dele que se encontram descobertas, avanços e encontros entre povos e culturas que, na língua, são nomeadas e repassadas de geração para geração, o que se confirma em Biderman (2001, p. 9), quando afirma que o léxico recorta realidades do mundo e define também fatos de cultura.

Os fatos de cultura a que Biderman (*op. cit.*) se manifestam amplamente através de experiências inter-relacionadas que se materializam a partir de fenômenos linguísticos variáveis reconhecidos nos atos de fala, pois no dizer de Santos (2006, p.20):

[...] tanto no estudo de culturas de sociedades diferentes quanto das formas culturais no interior de uma sociedade, mostrar que a diversidade existe não implica concluir que tudo é relativo, apenas entender as realidades culturais no contexto da história de cada sociedade, das relações sociais dentro de cada qual e das relações entre elas. Nem tudo que é diverso o é da mesma forma.

Diante disso, ao compreender que a língua é um processo indissociável da cultura, percebe-se a experiência acumulada em uma comunidade, em que o léxico é um dos principais componentes, pois abarca o conhecimento necessário ao falante para se relacionar com o mundo extralinguístico.

Dialetologia e geolinguística: a ciência e o método



Via de regra, os estudos descritivos da língua seguem diferentes perspectivas. A *Dialetologia*, por exemplo, investiga as realizações linguísticas de uma dada comunidade, sem necessariamente, interpretá-las à luz de restrições externas, como ocorre com a *Sociolinguística*, mas dentro da própria estrutura da língua ou, como tem sido mais recorrente, com a adoção do método cartográfico emprestado pela geografia, daí o fato de esse método ser chamado de *Geografia Linguística* ou, simplesmente, *Geolinguística*.

A aplicação desse método, embora ainda pouco conhecido e não alcunhado foi pensada por Nascentes (1958), visando à realização de uma descrição detalhada no idioma falado no Brasil. Contudo, esse feito pareceu mais difícil do que ele pensava. Assim, o linguista adiou a elaboração de atlas regionais e também o seu projeto de Atlas Linguístico de Brasil. Nas *Bases para a elaboração do Atlas Linguístico de Brasil*, o autor preconiza que “um atlas feito ao mesmo tempo no país inteiro embora seja muito vantajoso, pois o fim não é muito distanciado do início, os Estados Unidos, país vasto com belas trilhas, preferiram a elaboração de atlas regionais, para uni-los depois no atlas geral. Igualmente nós deveríamos fazer isto em nosso país que também é vasto (NASCENTES, 1958, p. 07)”.

Desde o fim dos anos cinquenta, portanto, alguns trabalhos importantes estão sendo ampliados a fim de servirem de apoio teórico aos estudos variacionistas e, pelo *continuum*, para as pesquisas geolinguísticas mais recentes.

O *Atlas Prévio dos Falares Baianos – APFB*, trabalho pioneiro de Nelson Rossi em 1963, inspirou outros trabalhos atualmente localizados tanto nas bibliotecas do Brasil.

Depois do atlas baiano, destacaram-se outros trabalhos construídos à luz da Geolinguística: o *Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais* (RIBEIRO *et al.*, 1977), o *Atlas Linguístico da Paraíba* (ARAGÃO; MENEZES, 1984), o *Atlas Linguístico de Sergipe* (FERREIRA *et al.*, 1987), o *Atlas Linguístico de Paraná* (AGUILERA, 1996), o *Atlas Linguístico e Etnográfico da Região Sul do Brasil* (KOCH *et al.*, 2002), o *Segundo Atlas Linguístico de Sergipe* (CARDOSO, 2002), o *Atlas Linguístico Sonoro de Pará* – (RASKY, 2004), o *Atlas Linguístico do Amazonas* (CRUZ, 2004), o *Atlas Linguístico de Paraná - II* (ALTINO, 2007), o *Atlas Linguístico do Mato Grosso do Sul* (OLIVEIRA *et al.*, 2007), o *Atlas Linguístico do Estado do Ceará* (BESSA, 2010), o *Atlas Linguístico de Pernambuco* (SÁ, 2013), o *Atlas Linguístico de Goiás* (AUGUSTO, 2012), o *Atlas Linguístico do Amapá*



(RASKY; RIBEIRO; SANCHES, 2017), o *Atlas Linguístico-Etnográfico de Alagoas* (DOIRON, 2017) e o *Atlas Linguístico do Acre* (KARLBERG, 2018).

Existem, ainda, alguns atlas regionais em fase de implantação, que pertencem aos Estados do Maranhão, Rio Grande do Norte, Espírito Santo, Rondônia, Pará, além de outras dissertações e pesquisas já concluídas ou em elaboração, enfocando atlas microrregionais.

Salienta-se, ainda, o Atlas Linguístico do Brasil – ALiB (CARDOSO et al., 2014), cuja rede de pontos escolhida a partir de sua extensão territorial e de aspectos que vão da demografia a questões histórico-culturais.

Feita uma revisão nos pontos de Nascentes, os inquéritos foram realizados em 250 localidades do Oiapoque ao Chuí, perfazendo 1100 informantes, uma vez que, em cada ponto, foram inquiridos quatro informantes com escolaridade não superior ao quinto ano do ensino fundamental, à exceção das capitais que tiveram também os inquéritos com informantes de formação superior completa. Assim, dos quatro informantes, há um homem e uma mulher com faixa etária entre 18 e 30 anos e a mesma classificação diagenérica para a faixa de 50 a 65 anos.

O questionário para o ALiB compreende 202 questões de natureza semântico-lexical divididas em 15 áreas semânticas quais sejam: acidentes geográficos; fenômenos atmosféricos, astros e tempo, flora, atividades agropastoris, fauna, corpo humano, cultura e convívio, ciclos da vida, religião e crenças, festas e divertimentos, habitação, alimentação e cozinha, vestuário e vida urbana.

Há também 159 questões de cunho fonético-fonológico e 49 morfossintáticas, além de algumas questões de prosódia, pragmática e sugestões de temas para o registro de discursos semi-dirigido.

Aproveitando uma homenagem às professoras Suzana Cardoso e Jacyra Mota, então diretoras presidente e executiva, respectivamente, em outubro de 2014, quando da realização do III Congresso de Dialetoлогия e Sociolinguística (III CIDS), em Londrina, dois primeiros volumes do ALiB foram lançados pela Editora da Universidade Estadual de Londrina – EDUEL, contendo o primeiro volume a Introdução e o segundo com cento e cinquenta e nove cartas linguísticas, abrangendo, por ora, a variação das capitais do país.



Consta no site do ALiB, que os próximos volumes programados registrarão resultados das 225 localidades, distribuídas por todos os estados brasileiros, incluindo os demais dados das capitais.

O corpus de análise

Para a análise dos dados, usufruiu-se das cartas léxicas do Atlas Linguístico de Pernambuco, do qual foi selecionada a carta 33 com as denominações para a mulher que se vende para qualquer homem, além um corpus coletado a partir de itens lexicais selecionados de alguns capítulos da novela A Indomada. Por isso, convém, *a priori*, apresentar o referido atlas linguístico, com os aspectos metodológicos que contemplam a apresentação dos pontos de inquérito, do perfil dos informantes e a configuração das cartas, seguindo-se da apresentação da obra televisiva.

Atlas Linguístico de Pernambuco (SÁ, 2013)

Os inquéritos do ALiPE foram realizados em vinte pontos de inquérito que abrangem os quatro cantos do Estado.

In totum foram inquiridos 84 informantes, sendo 4 em cada município, com faixa etária entre 18 a 30 anos e 50 a 65 anos, desde que possuísse escolaridade até 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais e mais quatro informantes com curso superior quando habitante da capital, com poucas ausências do local de moradia e nenhum problema articulatório.

Aos informantes foram aplicadas as perguntas do Questionário Fonético-Fonológico (QFF) e do Questionário Semântico-Lexical (QSL) utilizadas nos inquéritos do Atlas Linguístico do Brasil (ALiB) .

Após a transcrição dos inquéritos e seleção das variantes, foram construídas 111 cartas: 6 introdutórias, 50 fonéticas, 47 léxicas e 8 morfossintáticas.

A novela A Indomada (SILVA, A.,1997)



A trama da novela exibida de se passa na fictícia cidade de Greenville, em Pernambuco e por muito tempo for controlada por uma importante empresa exportadora de açúcar, com sede em Londres. Porém, com a cultura canavieira em decadência, empresários ingleses e suas famílias abandonaram o local e resolveram se estabelecer no Nordeste e mantiveram os costumes britânicos em seu falar, em seus hábitos que passaram a carregar um hibridismo por vezes cômico, como mencionam Alves e Viana (2002, p. 56):

O uso de palavras e expressões do inglês faz parte do registro linguístico ou dialeto falado em Greenville, e costumes cada vez mais raros, até mesmo na Inglaterra, ainda são cultuados nessa estranha cidade hoje administrada pelo prefeito Ypiranga Pitiguary, cujo caráter, atitudes e gestos resultam da mesclagem caricatural de políticos brasileiros.

Se uma obra literária é construída a partir de um enredo composto por fatos ocorridos ao longo da narrativa, como atesta Gancho (2014), na obra televisiva parece não ser diferente, pois o enredo pode unir gestos e ações que não representam necessariamente a realidade, mas sucedem fatos que acontecem numa dada história com situações vividas pelas personagens da trama, segundo Silva, M., (2021). Assim, em *A Indomada*, são vislumbrados vários núcleos como o da jovem Helena Medeiros, que representava engenheiros de açúcar, retorna de Londres e visa ao casamento com um comerciante forasteiro, mas rico.

Há, ainda, o núcleo da família Medeiros e Albuquerque, de que faz parte a ambiciosa Maria Altiva, que se une a um deputado corrupto, sendo essa a parceria ideal para as suas tramas. Segue-se o núcleo perseguido das ‘camélias’ que vivem numa ‘Casa de Campo’ e são mantidas por Zenilda, desafeto de Maria Altiva, mal suspeitando que seu próprio marido frequenta assiduamente a casa e demonstra carinho pela administradora da casa.

Conforme pode ser contemplado na descrição da Memória Globo, a atenção dos moradores de Greenville se volta para a luta entre Altiva e Helena, ainda mais acirrada quando Teobaldo Faruk se apaixona pela moça, incrivelmente parecida com sua falecida mãe.

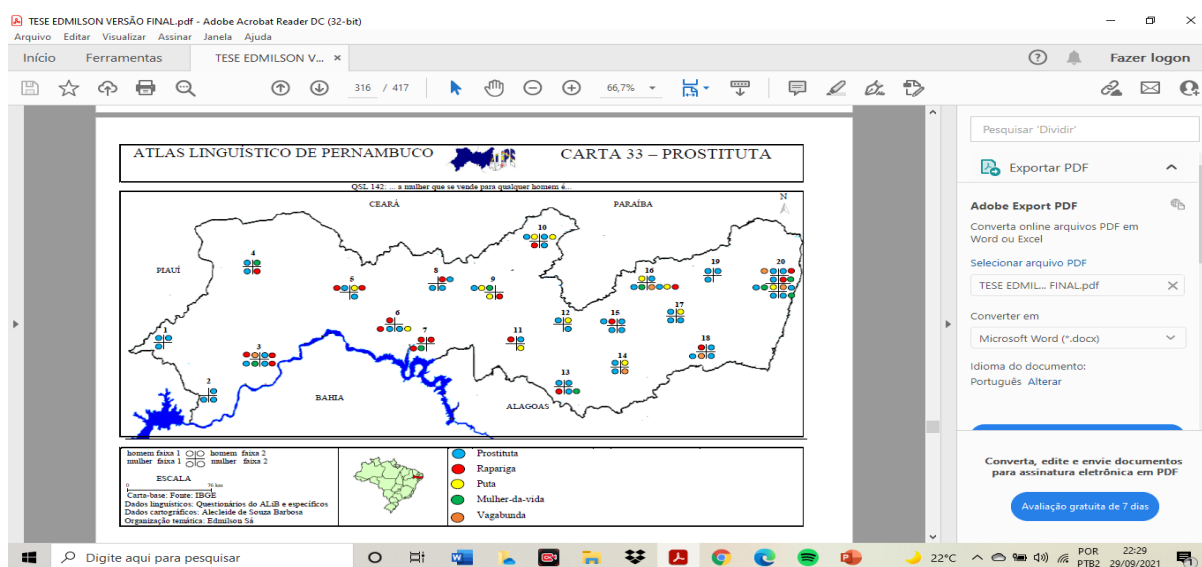
Tem-se, na novela *A indomada*, uma fotografia bem-humorada do Brasil, mesclando realismo fantástico, algo confirmado na morte de Altiva, que vira fumaça e faz ameaças de retorno, com as culturas supostamente pernambucana e inglesa.



Análise dos dados

Para verificar as denominações para a *prostituta* em Pernambuco, foi selecionada a carta 33, da qual foram cartografados seis itens lexicais, conforme pode ser observado na figura 1, disposta na sequência.

Figura 1: Carta com as denominações para prostituta no ALIPE



Fonte: Sá (2013)

Os itens lexicais cartografados no ALiPE foram *prostituta*, *rapariga*, *puta*, *mulher-da-vida* e *vagabunda*. Além desse, encontram-se, nas notas, variantes pouco registradas ou ocorrências únicas como *mulher-de-programa*, *mulher-sem-vergonha*, *mulher-safada*, *mulher-que-não-presta*, *bandoleira*, *galinha*, *quenga*, *mulher-vadia*, *mulher-que-vende-o-corpo*, *mulher-vulgar*, *mulher-de-brega* e *catraia*.

As denominações *prostituta* e *rapariga* se constituem marcas dialetais do Nordeste, por isso, além de se distribuírem em todo o território de Pernambuco, também são mencionadas em outros estados da região. A variante *puta*, por sua vez, embora difundida pelo país, parece carregar um grau de tabuísmo, porque não foi referida por mais de um informante em sete dos dois pontos onde foi marcada como resposta.

As acepções que caracterizam e mantém a lexia mulher foram mais espalhadas em Pernambuco a exemplo de *mulher-da-vida*. Itens lexicais como *mulher-de-programa* e



mulher-sem-vergonha foram respondidos por mais de um informante no espaço que vai da Região Metropolitana ao Sertão do Estado.

Na novela *A indomada*, constam vinte e sete qualificações para a *prostituta*, conforme disposto no quadro 1:

Quadro 1: Qualificações para prostituta proferidos na novela A Indomada

bangalafumenga	cabelo de fuá	camélia	catraia
cortesã	égua	findinga	fubana
fusa	marafona	messalina	mucufa
mulher da comédia	perdida	piturisca	prostituta
puta	quenga	rameira	rapariga
ratuína	rongó	sibarita	sujeitinha à toa
tronga	vadia	vaqueta	

Fonte: Organização do autor

Ao fazer um cotejo com as variantes do ALiPE e o que fora proferido na novela, não se encontra uma convergência acentuada, pois apenas *catraia*, *mulher-vadia*, *mulher-perdida*, *puta*, *quenga* e *rapariga*, citadas na obra fictícia, foram registradas em Pernambuco.

Contudo, convém, quando possível, averiguar na lexicografia se as denominações da personagem Maria Altiava se concretizam como conceitos para a mulher que vende seu corpo para qualquer homem. Para isso, usufruir-se-á de notas linguístico-enciclopédicas retiradas de Houaiss (2001).

Quadro 2: Notas linguístico-enciclopédicas Itens lexicais para prostituta proferidos na novela A Indomada

bangalafumenga	s. quimbundo <i>vangala</i> (levar vida de vadio) + <i>fumba</i> (rouba comida). Regionalismo do Nordeste: indivíduo insignificante e inútil.
cabelo de fuá	Não dicionarizada
camélia	s.f. derivado do nome próprio <i>Kamel</i> - arbusto ornamental, da família das teáceas, de folhas ovais e lustrosas e flores geralmente de cor vermelha, rosa ou branca.
catraia	s.f. origem desconhecida. prostituta



cortesã	s.f. do francês <i>courtisane</i> . Prostituta refinada que só tem clientes de alta renda
égua	s.f. do latim <i>equam</i> . Regionalismo do Nordeste. Prostituta
findinga	s.f. de origem controversa. Mesmo que meretriz.
fubana	s.f. mesmo que prostituta. segundo Nei Lopes, provavelmente do quicongo <i>fumbana</i> no sentido de ter relações sexuais, talvez também sob influência do quicongo fubana no sentido de objeto gasto
fusa	s.f. de origem controversa. Mesmo que meretriz
marafona	s.f. de origem controversa. Mesmo que meretriz. Segundo frei João de Sousa, do árabe <i>mar{,}a haina</i> no sentido de mulher enganadora, de onde também origina marafaia
messalina	s.f antropônimo Valéria Messalina (22-48 d.C.), imperatriz romana, mulher de Cláudio I, que se entregou à devassidão, tendo sido executada por ordem do imperador, depois de ter casado publicamente com Sílio, com a intenção de fazê-lo tomar o lugar de Cláudio.
mucufa	s.f. de origem obscura. Nei Lopes sugere alteração de <i>mucufô</i> . Para ele, advém do quicongo <i>mu-kufu</i> no sentido de alimento pelo qual se sente rejeição pela repetição; falta de apetite por repugnância; lembra também a palavra <i>mukufu</i> dorso cego de faca, por ser coisa sem préstimo. Sem importância; insignificante.
mulher da comédia	Não dicionarizada
perdida	Particípio de perder. Do latim <i>perdere</i> , perder.
piturisca	s.f. de origem controversa. Mesmo que meretriz.
prostituta	s.f. do latim <i>prostitūta,ae</i> (no sentido definido); mulher que exerce a prostituição
puta	s.f. do latim vulgar <i>*puttus</i> , quem se entrega, prostituindo.
quenga	s.f. Do quimbundo <i>kienga</i> no sentido de tacho; mulher que exerce a prostituição; meretriz
rameira	s.f. De ramo + -eira, do latim <i>ramus</i> , galho. Nome dado no século XV, em Portugal, às frequentadoras de tabernas que, para assinalarem sua presença, ostentavam na porta ramos de árvores.

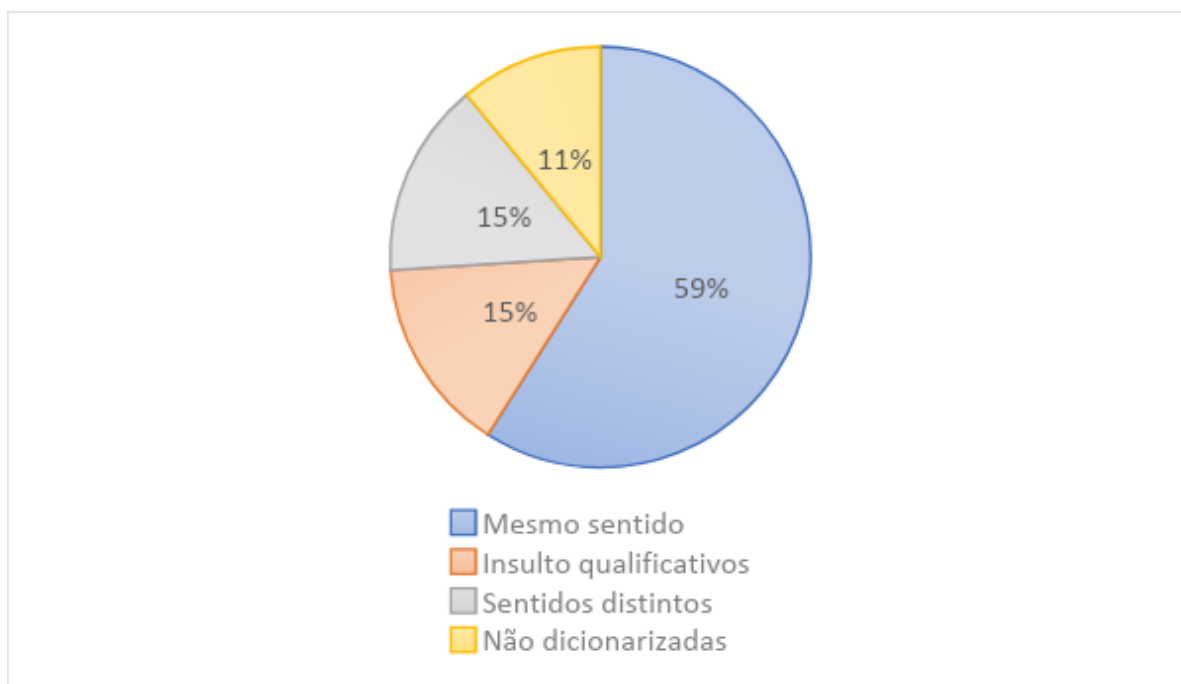


rapariga	s.f. Segundo Corominas, vocábulo mais recente que rapaz, explicado por algum cruzamento ou alteração moderna; acrescenta ele que -igo não é uma terminação corrente no português e sugere uma forma * <i>raprigo</i> , do leonês <i>rapiego</i> no sentido de rapaz, rapinador. Brasileirismo mais registrado no Nordeste, em Minas Gerais e em Goiás, mulher que vive da prostituição; meretriz, prostituta.
ratuína	s.f. Do latim vulgar <i>rattu</i> + <i>ino</i> . Meretriz de muito baixa categoria. Sem nenhum préstimo ou valor
rongó	s.f. De origem controversa. Mesmo que meretriz.
sibarita	s.f. Do grego <i>subarítēs</i> , no sentido de habitante de Síbaris, cidade célebre pelo luxo e pela morosidade de seus habitantes que ou quem é dado aos prazeres físicos, à voluptuosidade e à indolência, a exemplo dos antigos habitantes de Síbaris que, muito ricos, tinham fama de cultivar esses hábitos.
sujeitinha à toa	Não dicionarizada
tronga	Do espanhol <i>tronga</i> no sentido de meretriz.
vadia	Do latim * <i>vagatīvus</i> no sentido de sem preocupação, vagabundo; mulher que, sem viver da prostituição, leva vida devassa ou amoral.
vaqueta	De vaca + <i>eta</i> , o latim <i>vacca,ae</i> , mulher que pratica prostituição; meretriz

Fonte: Organização do autor

Como se observa no quadro 2, mais da metade das denominações selecionadas na novela *A Indomada* tem a acepção esperada da mulher que se vende para qualquer homem, solicitada na questão 142 do Questionário Semântico-Lexical (QSL) aplicada no ALiPE. O gráfico 1, a seguir, mostra uma taxinomia das denominações selecionadas na telenovela.

Gráfico 1: Denominações para prostituta em *A Indomada* conforme Houaiss (2001)



Fonte: elaboração do autor

O gráfico 2 aponta 59% de denominações cujo sentido lexicografado condiz com a resposta esperada, como, por exemplo, *catraia*, *quenga* – também registradas no ALiPE – *fubana*, *fusa*, *marafona*, *piturisca*, *ratuína*, *rongó*, *tronga* e *vaqueta*. Com percentual mais reduzido, as denominações de sentidos distintos como *sibarita* e *camélia*, que significam respectivamente habitante de Síbaris e planta de folhas ovais e lustrosas e flores geralmente de cor vermelha, rosa ou branca, obtiveram apenas 15% do total.

O mesmo percentual de denominações representativas de sentidos distintos se iguala ao de insultos qualificativos como *bangalafumenga*, *mucufa* e *perdida*, que apenas caracterizam insignificância e inutilidade da pessoa que os detém.

Considerações finais

No universo cultural e social, a língua é moldada e adequada de acordo com conceptualização dos membros de uma sociedade específica e todos os costumes, tradições, crenças, invenções e atividades estão correlacionados com o campo lexical.



Assim, mesmo se tratando de uma produção fictícia em que ingleses teriam ‘fundado’ uma cidade no Nordeste, supostamente, pertencente ao Estado de Pernambuco, é através do léxico que são refletidas as tradições, a história, o presente, o passado, seja o ambiente físico, social ou cultural.

Conforme encontrado em Biderman (2001, p. 9), na medida em que “o léxico recorta realidades do mundo, define também fatos de cultura”, e as denominações para *prostituta* compartilhadas com dados oriundos de um *corpus* do mesmo estado nordestino apenas coroam esses fatos, o que se confirmou na diversidade de itens quer cartografados, quer mencionados em notas observacionais.

Referências

AGUILERA, Vanderci de Andrade. **Atlas Lingüístico do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1994.

ALTINO, Fabiane Cristina. **Atlas Linguístico do Paraná: ALPR II**. 2007. 187 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

ALVES, Júnia de Castro Magalhães; VIANA, Maria José Motta. A Indomada: teledramaturgia brasileira na era do multiculturalismo. **Revista Fragmentos**, número 23, p. 055/069 Florianópolis/ jul - dez/ 2002.

ARAGÃO, M. do S. S. de; BEZERRA DE MENEZES, C. P. **Atlas Lingüístico da Paraíba**. Brasília:UFPB/CNPq, Coordenação Editorial, 1984. v. 1, 2.

AUGUSTO, Vera Lúcia Dias dos Santos. **Atlas Linguístico do Estado de Goiás**. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de São Paulo. São Paulo. 2015.

BESSA, José Rogério Fontenele (coordenador). **Atlas Linguístico do Ceará**. Vol.I – Introdução, Vol.II – Cartogramas. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. **Teoria lingüística: teoria lexical e teoria computacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva. **Atlas Lingüístico de Sergipe II**. Rio de Janeiro: S. A. M. da S. Cardoso, 2002. 2v.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva et al. **Atlas Linguístico do Brasil**. Vol. 1 e 2. Londrina : EDUEL, 2014.



CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva. **Geolinguística**: tradição e realidade. São Paulo: Parábola, 2010.

CRUZ, Maria Luiza Carvalho. **Atlas Linguístico do Amazonas**. Vol. I e II. Rio de Janeiro: UFRJ. Tese de Doutorado. 2004.

DOIRON, Maranhão Pereira Barbosa. **Atlas Linguístico do Estado de Alagoas - ALEAL**. Tese de doutorado. Londrina: UEL, 2017.

FERREIRA, C.; FREITAS, J.; MOTA, J.; ANDRADE, N.; CARDOSO, S.; ROLLEMBERG, V.; ROSSI, N. **Atlas Lingüístico de Sergipe**. Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Estadual de Cultura de Sergipe, 1987.

FREIKARLBERG, Luísa Galvão Lessa. **Atlas Etnolinguístico do Acre – ALAC**: fronteiras léxicas. Rio Branco: Edufac, 2018.

GANCHO, Cândida Vilar. **Como analisar narrativas**. 9a ed., Série Princípios, São Paulo: Ática, 2014.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

KOCH, Walter et al. **Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

NASCENTES, Antenor. **Bases para a elaboração do Atlas Linguístico do Brasil**. Rio de Janeiro: MEC; Casa de Rui Barbosa, vol.1, 1958.

OLIVEIRA, Dercir. Pedro de (Org.). **ALMS - Atlas Lingüístico de Mato Grosso do Sul**. 1. ed. Campo Grande: Editora UFMS, 2007.

RAZKY, Abdelhak; RIBEIRO, Celeste Maria da Rocha; SANCHES, Romário Duarte. **Atlas Linguístico do Amapá**. São Paulo: Labrador, 2017.

RIBEIRO, José et. al. **Esboço de um Atlas Lingüístico de Minas Gerais**. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa; Universidade Federal de Juiz de Fora, 1977.

SÁ, Edmilson José de. **Atlas Linguístico de Pernambuco**. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2013.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 16 ed. - São Paulo: Brasiliense, 2006. – (Coleção primeiros passos) .

SAPIR, E. Língua e ambiente. In: SAPIR, E. **Linguística como ciência**. Tradução Joaquim Mattoso Câmara Júnior. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969. p. 43-62.



SILVA, Marina Cabral da. **Enredo linear e não linear**. Brasil Escola. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/redacao/enredo-linear-naolinear.htm>>. Acesso em 20 de outubro de 2021.

SILVA, Aguinaldo. **Telenovela A Indomada**. Rede Globo de Televisão. 1997.

VILELA, Mário Augusto Quinteiro. **Léxico e gramática**. Coimbra: Almedina, 1994.



**Das problemáticas abordadas na obra *Becos da Memória* às suas vinculações ao ensaio
*O Direito à Literatura***

Giovana Buch Sgrignoli (UNESPAR)
(giovana.buch@gmail.com)

Sandro Adriano da Silva¹ (UNESPAR)
(profsandrounespar@gmail.com)

Resumo: O presente trabalho visa ressaltar a relação entre a obra *Becos da Memória* (2018), de Conceição Evaristo, e algumas reflexões explicitadas por Antonio Candido, no ensaio *O Direito à Literatura* (2011 [1988]), sobretudo em face do aspecto humanizador da Literatura, proposto pelo crítico. Além de discutir a condição de literatura como *bem incompressível*, objetiva-se relacionar os oito traços essenciais de humanidade, aventados pelo autor (*o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, e o cultivo do humor*), em cotejo com alguns temas que podem ser evidenciados no romance evaristiano, como as relações étnico-raciais, o desfavelamento e o papel da memória. Por fim, salienta-se como, pela voz da protagonista, Maria-Nova, o poder de transformação social que a Literatura reconhece, as complexidades do viver social, suas implicações e quais influências ocasionam àqueles que nela estão representados.

Palavras-chave: Literatura brasileira; *Becos da Memória*; direitos humanos, Conceição Evaristo.

Abstract: The present work aims to highlight the connection between the literary work *Becos da Memória* (2018), by Conceição Evaristo, and some reflections exposed by Antonio Candido, in the essay *The Right to Literature* (2011[1988]), especially in face of the Literature's humanization aspect. In addition to discussing the condition of literature as incompressible wealth, it aims to relate the eight essential traits of humanity, suggested by the author (*the exercise of reflection, the knowledge acquisition, the good disposition for others, the thinning of emotions, the capacity of penetrating in life's problems, the sense of beauty, the perception of the world's and beings' complexity, and the humor cultivation*), in comparison to some themes that may be emphasized in Evaristo's novel, such as ethnic-racial relations, the threat of the ending of slums and the memory role. Lastly, it stands out, by the protagonist's voice, Maria-Nova, the power of social transformation which the Literature recognizes, the complexities of the social living, its implications and what influences are caused to those who in it are represented.

Keywords: Brazilian Literature, *Becos da Memória*, human rights, Conceição Evaristo.

¹ Orientador.



“Maria-Nova queria sempre histórias e mais histórias para sua coleção. Um sentimento, às vezes, lhe vinha. Ela haveria de recontá-las um dia, ainda não se sabia como. Era muita coisa para se guardar dentro de um peito só”.

(Conceição Evaristo, *Becos da memória*)

A Literatura em seu domínio oferece ao leitor a possibilidade de criar imaginários e contextualizar-se na realidade e suas complexidades que se diferem com relação ao contexto social em que são discutidas ao longo dos textos, assim, através da problematização do contexto sócio-histórico, a Literatura busca impactar o leitor. Destarte, em *Becos da Memória* (2018), de Conceição Evaristo, é possível observar que a personagem protagonista e narradora do romance, a menina Maria-Nova, provoca o leitor e à leitora, através da escrita de suas memórias, nutrida do despertar frente ao que ocorre com a problematização de uma realidade de vida comum à vivência nas periferias do Brasil: a violência, a miséria, a exclusão. É por meio desse despertar que a obra ocasiona ao leitor e à leitora com relação às peculiaridades de um grupo social e por meio dos aspectos estéticos da obra por Evaristo, que podemos relacioná-la ao ensaio *O Direito à Literatura* (2011) de Antonio Candido.

Isto posto, delinear a importância que o título assume na obra, uma vez que, está estritamente permeado de sentidos que são interpretados na narrativa. Na perspectiva de Genette (2009), trata-se de um título temático, posto que propõe “uma sinédoque generalizadora que será, se quisermos, uma homenagem à importância do tema no “conteúdo” de uma obra” [que] “exige uma análise semântica singular” (p.77). Essa natureza de titulação contempla também uma outra característica, segundo Genette, qual seja, a de “ordem constitutivamente simbólica, é o tipo metafórico” (p. 78) [...], e, claro, a relação temática pode ser ambígua e aberta à interpretação” (p. 79), na qual pode-se encontrar casos de “encavalamento entre metáfora e metonímia, e nada pode impedir um [...] sentido simbólico” (p. 79).

Dessa forma, o título, *Becos da Memória*, nos leva a interpretar que a existência dos “becos” da favela tem relação com uma vida de “becos”, isto é, como os becos nas favelas brasileiras se caracterizam por serem estreitos, desordenados, emaranhados e labirínticos. A vida, repleta de relações interpessoais, possui relações que se cruzam, em que todos se



conhecem e conhecem muito bem onde vivem, uma vida cheia de relações fortes, entrelaçadas apesar da pluralidade labirínticas. Na condição de elemento espacial no romance, os “becos” apontam também para índices de representação do espaço e da memória social e coletiva

Tomada na perspectiva de Halbwachs (2004), a *memória coletiva* promove a coesão social entre os grupos e suas lembranças. Dessa forma, a memória individual, elaborada a partir das referências partilhadas em grupo, refere-se a “um ponto de vista sobre a memória coletiva” (HALBWACHS, 2004, p. 20). Esse ponto de vista pode ser narrado, como no romance de Conceição Evaristo, considerando que o espaço ocupado pela narradora no interior do grupo, guardam relações de identificação étnica, social e cultural. (HALBWACHS, 2004). Ademais, em *Becos da Memória*, a *memória* é a relação entre as recordações da menina afrodescendente que narra o romance, mas também, é a relação presente em memórias coletivas de um povo, memórias que são caracterizadas por discursos ideológicos, classes sociais, discrepâncias econômicas, entre outros aspectos, pois, ao relembrar, por meio da memória, é recordada uma realidade de um grupo social que vive em determinadas condições socioeconômicas e sociopolíticas, que habita em um espaço geográfico específico.

Memória trata de História desses espaços. Os locais, como propõe Assmann (2011), “solidificam e validam a recordação, na medida em que a ancoram no chão, mas também, por corporificar uma continuidade da duração que supera a recordação relativamente breve de indivíduo” (p.318). Para a autora, os locais oferecem ao observador – e, no caso do romance, a narradora protagonista – “uma memória de que ele na verdade participa como indivíduo, mas que o transcende amplamente”. (ASSMANN, 2011, p. 319), por tratar-se, no caso de *Becos da memória*, de uma memória espacial de diferentes aspectos. O primeiro é a chamada memória de *locais das gerações*. Esta categoria proposta por Assmann (2011), refere-se a locais “de uma força de memória especial [que] é antes de tudo sua ligação fixa e duradoura com histórias de família” (p. 320). O tecido social comunitário, a despeito da fragmentação do núcleo familiar e da própria condição da iminente destruição da favela, mantém coeso no âmbito da tragédia social. Outra característica é a de *locais traumáticos*, “onde se cumpriam atos [...] em que o sofrimento assumiu caráter exemplar.. Registros feitos com sangue – como



perseguição, humilhação, derrota e morte – têm um valor de destaque na memória mítica, nacional e histórica” (ASSMANN, 2011, p. 348).

A obra, por sua vez, retrata a vida em uma favela brasileira como local traumático, que está à beira do “abismo”, em outras palavras, a autora pontua que os personagens estão vivendo um processo de desfavelamento. Assim, este povo, desprivilegiado econômico e socialmente em todos os aspectos quando em comparação às classes mais altas da sociedade, vive a infeliz, experiência de reviver um processo sócio-histórico que ocorreu ainda no século XIX, o processo de expulsão devido à urbanização na então capital brasileira, Rio de Janeiro.

O surgimento das favelas pela expulsão de pessoas que viviam em cortiços ou em moradias precárias no centro do Rio de Janeiro foi uma tentativa de “higienização” da cidade, como descreve Queiroz Filho em seu texto “Sobre as Origens da Favela (*the origins of the favela*)”, no livro, o processo é semelhante, pois aquele mesmo povo, anteriormente obrigado a se retirar de suas moradias e se realocar em locais distantes e periféricos, é desprovido de direitos novamente sendo vítimas de uma sociedade capitalista que visa apenas o olhar dos “fortes” sem considerar o que os “fracos” têm a dizer. Tal situação faz com que exista um desequilíbrio repentino na favela e ocasiona um amplo desalento entre os moradores dos becos ali presentes:

Os tratores da firma construtora estavam cavando, arando a ponta norte da favela. Ali, a poeira se tornava maior e as angústias também. [...] Todos sabiam que a favela não era um paraíso, mas ninguém queria sair. Ali perto estava o trabalho e a sobrevivência de todos. O que faríamos em lugares tão distantes para onde estávamos sendo obrigados a ir? [...] Aqueles tratores trariam tanta tristeza, trariam desgraça até. (EVARISTO, 2018, p. 50)

O processo de desfavelamento trazia um sentimento de vazio naqueles que habitavam o local. Apesar da esperança existente nos “corações” daqueles cidadãos, havia a necessidade de viver em desequilíbrio, sem saber a hora que seria ou não a vez de ir embora da favela, havia a necessidade de viver como se fossem enclausurados em um tempo em que enclausuramento fora da prisão é crime, ou seja, estariam eles revivendo o que os negros do século XVIII viveram no Brasil? A personagem Maria-Nova, menina negra, observadora, crítica sobre aquilo que vê e presencia, faz uma notória associação entre a realidade da favela



em comparação às senzalas, aguçando a gravidade do que o povo da periferia viverá em tais momentos de angústia. Maria-Nova narra as seguintes considerações ao recordar de suas marcantes memórias: “Maria-Nova divagava em um pensamento longínquo e próximo ao mesmo tempo. Duas ideias, duas realidades, imagens coladas machucavam-lhe o peito. Senzala-favela.” (EVARISTO, 2018, p. 51), ameaçados,

ou melhor, confrontados diante do desfavelamento, um desânimo amolecia a vontade de todos. Emoções confusas tomavam conta de Maria-Nova e a menina procurava se equilibrar em meio a tantos acontecimentos. A conduta de Vó Rita, de Bondade e de Negro Alírio sinalizava para ela que era preciso insistir. Ela queria seguir a caminhada, inventar alguma saída, mas ainda não atinava como. Sabia, por sua própria vivência, que na favela se concentravam a pobreza e mesmo a miséria. Percebia a estreita relação de sentido entre a favela e a senzala [...]. (EVARISTO, 2018, p. 92-93).

Frente a este cenário, visto que, a maioria dos moradores da favela não eram alfabetizados, tampouco letrados, o personagem Negro Alírio desempenha importante papel na narrativa. Negro Alírio, que felizmente conseguiu estudar, atuava com simpatia na favela tentando ensinar e mostrar aos moradores daquele local, que eles poderiam fazer mais, entender melhor o que estava acontecendo, compreender como lutar por aquilo que era seu por direito, e que estava a cada dia sendo tirado mais e mais em frente aos olhos de todos. As ações de Negro-Alírio buscavam conscientizar aquele povo desesperançado. Negro Alírio incorpora o papel de ativista na comunidade, como pode-se ver nos excertos do romance:

Negro Alírio motivava todo mundo a aprender a ler. Antes de tudo, explicava que era preciso que todos aprendessem a ler a realidade, o modo de vida que todos viviam. Em cada local de trabalho, Negro-Alírio fazia novos irmãos, se bem que entre os patrões ele sempre ganhava novos inimigos. [...] Negro Alírio, contudo, teimava em dizer que aquilo não era vida. Que os grandes, os fortes, os que estavam do lado de lá, queriam que todos os do lado de cá fossem realmente fracos, bêbados e famintos. E o pior, eles queriam dirigir o nosso ódio contra nós mesmos, queriam que fôssemos inimigos. [...] Havia os problemas das crianças, que, com o desfavelamento, perderam as vagas nas escolas ao se mudarem no meio do ano e não encontravam vagas próximas do lugar para onde iam. Negro Alírio, um dia, no intervalo do almoço, correu à escola que atendia as crianças da favela. Era preciso um documento que garantisse a matrícula das crianças em outras escolas. Esta era a preocupação maior de Negro Alírio. Para ele, a leitura havia concorrido para a compreensão do mundo. Ele



acreditava que, quando um sujeito sabia ler o que estava escrito e o que não estava, dava um passo muito importante para sua libertação. (EVARISTO, 2018, p. 66; 95; 98-99).

Para além da questão do desfavelamento, aquela população da periferia tinha tantos outros problemas sociais para lidar. Durante a narrativa, Evaristo põe a nu a violência contra a mulher e como pouco ou nada faziam para aboli-la. Sabe-se que hoje, no Brasil e no mundo, a violência contra a mulher se faz presente e é discussão recorrente entre as autoridades, porém ainda existem lacunas a serem tampadas para assegurar a integridade da mulher, como a questão de a penalidade ao agressor se fazer mais eficiente, tanto que no dia 25 de novembro, com o *Dia Internacional de Luta Contra a Violência à Mulher*, é sempre destacado o impacto que a violência contra a mulher traz às vítimas e à sociedade como um todo. Se a mulher ainda sofre com a violência, seja física, psicológica, moral, sexual ou patrimonial, a coletividade sofre com uma ferida social. Para ilustrar a abordagem da temática pela autora é importante observar a realidade representada pelo personagem Fuinha e sua família:

Havia a miséria do homem que ainda não se descobriu homem. Do homem que não se descobriu em si próprio nem no outro. Havia a miséria que nem o amor de pessoas como Vó Rita, como Bondade e como Negro Alírio, que chegou ali bem mais tarde, podia resolver. Havia a miséria das pessoas que trazem o coração trancado para qualquer ato de amor. E essas pessoas acabavam atraindo para si o ódio de todos os demais. Fuinha era uma dessas pessoas. [...] Maria-Nova tinha muito medo de Fuinha. Sempre que passava em frente ao barraco dele apertava os passos. Uns diziam que ele era louco, outros que era maldoso, perverso, e que nada de louco tinha. Conversava, andava, falava, trabalhava normalmente. Aparecia no armazém de Seu Ladislau, tomava banho ali naqueles quartinhos em que os homens se banhavam, bebia uns goles de pinga, falava e até ria um pouco para alguns, e ia embora. Quem sofria nas mãos dele era sua mulher e sua filha Fuizinha. Vivia espancando as duas, espancava por tudo e por nada. Os vizinhos mais próximos acordavam altas horas da noite com o grito das duas. Era mau o Fuinha. Diz que ele tirava a roupa das duas e batia até sangrar. Se elas choravam baixinho, batia até que elas gritassem e depois batia até que elas calassem. [...] Eles não recebiam nem faziam visitas. [...]. Um dia a mãe de Fuizinha amanheceu adormecida, morta. Os vizinhos tinham escutado a pancadaria na noite anterior. A mulher gritará, gritará, a Fuizinha também, também. [...] Ele era dono de tudo. Era dono da mulher e da vida. Dispôs da vida da mulher até à morte. Agora dispunha da vida da filha. Só que a filha, ele bem queria viva, bem ardente. Era o dono, o macho, mulher é para isto



mesmo. Mulher é para tudo. Mulher é para a gente bater, mulher é para apanhar, mulher é para gozar, assim pensava ele. O Fuinha era tarado, usava a própria filha. (EVARISTO, 2018, p. 54; 55).

Ainda sobre os problemas da favela, havia em ano de eleição a farsa forjada pelos políticos. A cada ano eleitoral os sujeitos iam até a favela – visitavam a favela somente nessa época – e discursavam suas propostas de governo bem como o que trariam de bom para a comunidade. Hipócritas. O discurso dos políticos não passava de “fachada”, a comunidade nunca era atendida, como sempre os menos favorecidos são deixados de lado: “Em época de eleição, apareciam por lá candidatos a votos e juravam que fariam alguma coisa por nós. [...] Não queriam nem ouvir nossas vozes. [...] Às vezes ganhavam; quando isso acontecia, a nossa situação era a mesma, nós éramos os que não ganhavam nunca”. (EVARISTO, 2018, p. 80).

Por outro lado, na favela de *Becos da Memória* também havia pessoas e circunstâncias boas a serem lembradas por Maria-Nova. Desta forma, Maria-Nova narra algumas memórias de Vó Rita, outra personagem marcante no romance. Vó Rita era uma mulher negra de presença, por onde passava todos sabiam que ela estava lá, com voz memorável cantarolava por onde ia. Ela era também uma pessoa que ajudava a comunidade da maneira que podia, compaixão e empatia ela tinha em abundância, como afirma a narradora:

Sempre sabíamos quando Vó Rita estava chegando. Ela vinha cantarolando ou falando sozinha, às vezes, até sozinha sorria, gargalhava mesmo. E não era louca, Vó Rita! Vó Rita era boa, muito boa. Hoje, quando penso em Vó Rita, é como se pensasse no mistério e na plenitude da vida. [...] Vó Rita era a parteira da favela. Muito marmanjão e marmanjona haviam sido nenéns nas mãos de Vó Rita. Todos gostavam dela. Quantas vezes um fuzuê estava armado e, se ouviam a voz de Vó Rita por perto, cada contendor tomava o seu rumo. [...] O amor de Vó Rita desarmava qualquer um. Diz que até o Fuinha tinha certo respeito por ela. [...] (EVARISTO, 2018, p. 48; 60).

Além disto, a própria narradora das memórias discorre a respeito de um desejo honroso e belo, o desejo de se tornar escritora e deixar registrada a realidade que vivia entre os becos da favela e entre a luta de todos que ali moravam. Mesmo vivendo em um ambiente desprovido de estímulos ao estudo, à leitura, Maria-Nova desejava se tornar escritora e concretizar a história daquele povo através de suas palavras:



Maria-Nova olhou novamente a professora e a turma. Era uma história muito grande! Uma história viva que nasceu das pessoas, do hoje, do agora. Era diferente de ler aquele texto. Assentou-se e, pela primeira vez, veio-lhe um pensamento: quem sabe escreveria esta história um dia? Quem sabe passaria para o papel o que estava escrito, cravado e gravado no seu corpo, na sua alma, na sua mente. (EVARISTO, 2018, p. 101).

Antes de que a relação entre o romance *Becos da Memória* seja explanada em cotejo ao ensaio *O Direito à Literatura* faz-se relevante apontar isoladamente aspectos pertinentes ao ensaio de Candido. Portanto, é importante salientar que Antonio Candido escreveu o ensaio *O Direito à Literatura* em 1988, ou seja, num cenário de constante redemocratização após o fim da ditadura militar e com a então publicação da Constituição Federal (CF) de 1988. À vista disso, como a mudança da Constituição é um fator de grandíssima relevância, cabe ressaltar dois artigos que se conectam estreitamente com o discurso abordado em *O Direito à Literatura* de Antonio Candido. Na CF de 1988 o Art. 5º estabelece que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]” (BRASIL, [2020]) e no Art. 6º são expressos os “direitos sociais” a todos os cidadãos incluindo a educação e o lazer (BRASIL, [2020]). Portanto, como Candido trata a Literatura como um bem incompressível, assume a posição de que esta deveria ser um Direito Humano a ser garantido, ou seja, possivelmente incluído aos “direitos sociais” no Brasil e que, como é essencial, a Literatura deveria ser acessível a todos os cidadãos, visto que a lei deve garantir a igualdade de direitos a todos.

E é frente à Literatura como um bem incompressível que Candido ressalta sua importância social por meio de oito traços humanizadores essenciais que ela provoca ao leitor e à leitora como,

o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p. 180).



Estes oito traços humanizadores são os responsáveis por tornar a Literatura um bem essencial ao ser humano, pois, esta contribui ativamente para a manutenção da integridade humana. A Literatura é humanizadora, pois, também possibilita a emancipação intelectual do indivíduo e a absorção de conhecimento por meio de aspectos fomentados desde a reflexão ao cultivo do humor, como afirma Fritzen (2019) em seu texto “‘O Direito à Literatura’ trinta anos depois”. Portanto, com o caráter humanizador da Literatura, Candido defende sua garantia como um Direito Humano, um direito social, para que todos tenham acesso às produções literárias por meio da intercomunicação entre os níveis culturais, desde a produção literária erudita à produção literária popular e de massa, e possam desfrutar de seus benefícios coletivamente (FRITZEN, 2019).

A partir do supracitado, cabe explicar melhor a relação entre *Becos da Memória* e o ensaio *O Direito à Literatura*. Logo, em primeira análise, em *Becos da Memória*, as histórias narradas na favela mostravam ao leitor e à leitora a quão problemática poderia se dar a vida de um povo que vive na periferia e talvez não só nela, talvez o reflexo de uma nação e colocam em evidência o protagonismo negro, considerando-se tanto as personagens quanto a autoria.

No andar da diegese as histórias escritas, por mais que sejam fruto da criatividade e imaginação humana, da literariedade, conduzem o leitor e a leitora a se inserirem nas delicadas situações do ambiente de vida em uma comunidade e refletir sobre elas, levantando reflexões como: por que ainda governantes cometem atos de despejo contra um povo que pouco ou nada tem? A questão da associação Senzala-favela, como após muitos anos decorridos da abolição da escravidão poderiam ainda pessoas se encontrarem em situação de vida tão ameaçadas? Por que uma parcela tão grande da população brasileira não tinha acesso à educação de qualidade e tampouco incentivo a frequentar a escola para adquirirem liberdade intelectual e social? ou ainda, como a violência contra a mulher ainda se dava de forma tão explícita à sociedade e as atrocidades dos agressores pouco eram punidas? Políticos, qual o motivo de tanta desonestidade para com seu povo? A quem a população deve acreditar? Como uma nação se desenvolve positivamente se os próprios governantes não se dão ao trabalho de se dedicarem à ela? Qual o papel dos ativistas na sociedade? Qual a função social daqueles que buscam a harmonia por onde vivem?



Estas e outras anomalias sociais e aspectos virtuosos da vida em sociedade podem ser inferidos através da leitura da obra *Becos da Memória* e podem fazer com que o leitor e a leitora sejam humanizados, como de acordo com Candido, pois estes experienciam processos cognitivos e psicológicos que permitem a reflexão acerca da gravidade dos problemas, da capacidade empática para com o sofrimento das personagens, da aquisição do conhecimento de mundo, do aprimoramento de suas emoções frente à fragilidade que aqueles indivíduos presenciam socialmente, da ciência quanto a complexidade humana e de suas relações como exposto durante toda a diegese e do senso de beleza ao interpretar o que para aquele povo retratado é belo.

Para mais, por meio das emoções ocasionadas ao ler um texto literário, o leitor e a leitora podem interiorizar sentimentos e sensações tão vívidas quanto a realidade, assim, inconscientemente, absorvem o que leem e criam relações com suas vivências, percebem assim a gravidade das situações histórico-sociais que lêem com as situações que vivem em sociedade, na realidade empírica. Cada texto literário busca impactar o leitor e a leitora com um objetivo diferente, seja conscientizar, alertar, entreter, entre outros. A Literatura é um instrumento social de transformação. Em *Becos da Memória*, os personagens criados por Evaristo, em destaque Maria-Nova e Negro Alírio, por meio das memórias na menina, vinculam o poder da leitura com a ação de transformação, o como a leitura pode resultar na salvação de um povo.

E, não somente nas memórias de Maria-Nova, a obra de Evaristo desperta a transformação no leitor e na leitora que se depara com ela. *Becos da Memória* faz com que o leitor e a leitora se tornem introspectivos no momento da leitura, reflitam, se abram para novas ideias e conhecimentos e após a leitura já não são mais o mesmo leitor e a mesma leitora de antes. Portanto, a Literatura, se com uso da fabulação, da produção vinda da criatividade e imaginação humana, é capaz de provocar ao leitor e à leitora tantos benefícios, mesmo que adquiridos inconscientemente, é então uma necessidade humana. É desta perspectiva que se insere a Literatura como um Direito Humano, pois a Literatura é um bem essencial ao ser humano à medida que é capaz de oferecer a ele um caráter humanizador, aquilo que traz ao ser humano integridade, uma vez que a literatura apresenta uma necessidade universal de fabulação, pois, “não há povo e não há homem que possa viver sem



ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação” (CANDIDO, 2011, p. 174).

[...] que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. [...] a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou da negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 2011, p. 186).

Outrossim, a maneira que Evaristo escreve o romance, criando uma história em que a narradora é a escritora de suas memórias e faz parte da narração, traz um nível de pessoalidade muito alto. Visto que, a Literatura, através de sua forma, isto é, por meio do uso da linguagem, de gêneros textuais instigantes, de organização estratégica da escrita pelo escritor, se torna passível de humanizar, a obra de Evaristo executa formidavelmente tal função, pois a autora utiliza uma linguagem descomplicada e utiliza da escrita narrativa, possibilitando a quem lê adentrar no íntimo do que está escrito e incluir-se na realidade narrada. Frente a esta característica da Literatura, *Becos da Memória* é uma obra que se encaixa com o que Candido estabelece com relação à forma do literário e efeito sobre o público leitor, para o autor a produção literária tira

[...] as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. A mensagem é inseparável do código, mas o código é a condição que assegura o seu efeito. [...] Quando recebemos o impacto de uma produção literária, oral ou escrita, ele é devido à fusão inextricável da mensagem com a sua organização. [...] o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere. (CANDIDO, 2011, p. 177-178).

Por fim, *Becos da Memória* de Conceição Evaristo, que traz ao leitor e à leitora um fascinante despertar quanto às peculiaridades de uma vida na periferia, está estritamente relacionado com as concepções presentes em *O Direito à Literatura*, pois, Antonio Candido aponta conceitos fundamentais a respeito da produção literária como sua característica



humanizadora, sua existência como Direito Humano, entre outros aspectos, e *Becos da Memória* confirma em sua narrativa o poder humanizador que a Literatura pode suscitar ao leitor e à leitora, bem como as outras características da Literatura defendidas por Candido. Vale salientar que, como mencionado em ambas as produções, tanto de Evaristo como de Candido, a Literatura tem poder e deve ser um direito garantido legalmente aos cidadãos de um país, pois, é por meio dela que um indivíduo é humanizado e consegue fortalecer sua concepção de mundo, entendendo cada vez melhor como se dão as relações sociais, políticas ou de gênero, por exemplo, tal qual o desenvolver e o desfecho de problemas relacionados à educação, segurança pública, saúde e outros âmbitos comuns a uma população ou ainda compreender fatores relacionados à psique humana e outros planos que circundam o existencial do homem. Com a Literatura inserida no cotidiano dos indivíduos, a coletividade se transforma, se torna uma sociedade mais ciente e ativa, pois reconhece as complexidades do viver social, suas implicações e quais influências ocasionam àqueles que nela estão incorporados.

Referências

ASSMAN, Aleida. **Espaços da recordação**: formas e transformações da memória cultural. Campinas: Ed. Unicamp, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 31 ago. 2021.

CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

FRITZEN, Celdon. “O direito à literatura” trinta anos depois. **Contexto**. n. 35, Vitória, p. 78 a 95, fev. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/23018> Acesso em 21 de ago. 2021.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2004.

QUEIROZ FILHO, Alfredo Pereira de. Sobre as Origens da Favela (The origins of the ‘favela’). **Mercator**, Fortaleza, v. 10, n. 23, p. 33 a 48, nov. 2011. ISSN 1984-2211.



Disponível em: <http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/651> Acesso em 16 de jul. 2021.



Dobras e redobras na ficção de Marques Rebelo

Mariângela Alonso (USP/DTLLC)¹
malonso924@gmail.com

Resumo: Partindo da noção de *mise en abyme* formulada pelo teórico suíço Lucien Dallenbach (1977), este estudo percorre o desdobramento das personagens femininas da trilogia de *O espelho partido*, de Marques Rebelo. Embora a forma encontrada por Marques Rebelo para escrever as confissões do personagem Eduardo na trilogia tenha sido a do diário, a narrativa não chega a ser um exemplo do gênero, como também não se define em romance, conto, crônica ou poesia. Ao modo de um mosaico, elementos desses diferentes gêneros retratam uma vida e um tempo em estilhaços. As mulheres abordadas trazem imagens de dobras ou jogos de espelhos, ao modo das bonecas russas, que se refletem mutuamente na literatura rebeliana. Estas personagens revelam-se deslocadas em um cotidiano alienante, com caracterizações duplicadas a cada episódio, realçando desde *Oscarina*, obra de estreia do autor, um traçado que culminaria em *O espelho partido*. A fatura espelhada favorece o diálogo com as formulações de Gilles Deleuze, sobretudo com *A dobra* (1991), em que a partir da filosofia de Leibniz, apresenta o conceito de dobra como multiplicidade, que viabiliza invenções e criações de diferentes formas de relação do homem consigo mesmo e com o mundo. Essa concepção permite o entendimento de que os corpos são dobras no interior de dobras, estabelecendo um todo inseparável em que se manifestam as dobras enquanto objetos e coisas distintas. Em linhas gerais, buscamos um caminho possível de análise da obra em questão, guiando-nos pelos estudos de Lucien Dallenbach (1977), Gilles Deleuze (1991), entre outros.

Palavras-chave: Marques Rebelo; *O espelho partido*; *mise en abyme*; dobras.

Abstract: Departing from the notion of *mise en abyme* formulated by the Swiss theorist Lucien Dallenbach (1977), this study covers the unfolding of the female characters in the trilogy of *O espelho partido*, by Marques Rebelo. Although the way Marques Rebelo found to write the confessions of the character Eduardo in the trilogy was the diary, the narrative is not an example of the genre, nor is it defined in a novel, short story, chronicle or poetry. Like a mosaic, elements from these different genres portray a life and time in splinters. The women approached bring images of folds or mirror games, like Russian dolls, which reflect each other in rebellious literature. These characters reveal themselves displaced in an alienating daily life, with characterizations duplicated in each episode, highlighting, since *Oscarina*, the author's debut work, a path that would culminate in *O espelho partido*. The mirrored work favors the dialogue with the formulations of Gilles Deleuze, above all with *A dobra* (1988), in which, based on Leibniz's philosophy, he presents the concept of the fold as multiplicity, which makes possible inventions and creations of different forms of human relationship with yourself and with the world. This conception allows the understanding that

¹ Professora do Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Doutora em Estudos Literários pela UNESP. Pós-doutorado em Literatura Brasileira pela USP.



bodies are folds within folds, establishing an inseparable whole in which folds manifest themselves as distinct objects and things. In general terms, we seek a possible way of analyzing the work in question, guided by the studies of Lucien Dallenbach (1977), Gilles Deleuze (1988), among others.

Keywords: Marques Rebelo; *O espelho partido*; *mise en abyme*; folds.

Introdução: A memória e a heráldica

Fisicamente, habitamos um espaço, mas, sentimentalmente, somos habitados por uma memória. Memória que é a de um espaço e de um tempo, memória no interior da qual vivemos, como uma ilha entre dois mares: um que dizemos passado, outro que dizemos futuro. (SARAMAGO, 2009, p. 6)

O enredo de *O espelho partido* se dá a partir do diário de Eduardo, um escritor carioca, e percorre desde o início do ano de 1936 até meados de 1944. Na atividade da escrita, o personagem procura revisitar episódios de sua vida, através de redes de referências evocadas subjetivamente: “A balança que o espelho aferiu. Num prato, qualidades tão profundas que ninguém as descobre, ai de mim! No outro, defeitos tão vulgares que ninguém os perdoa, ai dos outros!” (REBELO, 2009, p. 124).

Destaca-se a retomada de temas e personagens da ficção anterior do autor, reforçando a ideia de obra monumental e única. Dos fragmentos que restam desse espelho partido, cabe lembrar a presença das figuras femininas, as quais Eduardo revisita pela memória a partir de sentimentos mistos, como amor, afeto, indiferença, ódio, curiosidade, etc. Pertencentes a diferentes classes sociais, estas mulheres revelam-se deslocadas e aprisionadas em um cotidiano alienante, com caracterizações e abordagens duplicadas a cada episódio ou obra, ao modo das famosas bonecas russas ou *matrioskas*, colocadas umas dentro das outras, da maior até a menor.

Essa construção espelhada guarda um artifício frequente na obra de Marques Rebelo, qual seja, o procedimento narrativo da *mise en abyme*. Oriunda da heráldica, esta expressão refere-se ao coração do brasão, trazendo em seu centro uma miniatura de si mesma. No que tange à obra literária, o termo favorece os aspectos de profundidade e espelhamento.



Partindo dessas hipóteses, o presente texto visa a discussão da composição espelhada e do procedimento narrativo da *mise en abyme* na trilogia *O espelho partido*, de Marques Rebelo.

Além disso, a fatura espelhada favorece o diálogo com as formulações do filósofo francês Gilles Deleuze, sobretudo com o estudo *A dobra* (1988), em que a partir da filosofia de Leibniz, apresenta o conceito de dobra como multiplicidade, que viabiliza invenções e criações de diferentes formas de relação do homem consigo mesmo e com o mundo. Detalharemos no tópico a seguir.

Dobras e espelhos

A lembrança das mulheres exerce em *O espelho partido*, de Marques Rebelo, um papel decisivo, que justifica a epígrafe de George Moore (1852-1933), repetida obsessivamente nos três tomos: “A memória de todo homem é um espelho de mulheres mortas”.

Com efeito, em cada um dos três tomos a epígrafe de Moore surge acompanhada por epígrafes que trazem o motivo do espelho em versos de Raul de Leoni (1895-1926), Lêdo Ivo (1924-2012) e Olavo Bilac (1865-1918). Tais epígrafes parecem ter uma espécie de dupla chave ou função, qual seja esclarecer e antecipar o texto, ao mesmo tempo em que criam enigmas para os leitores. Por isso mesmo, a leitura da trilogia é um permanente desafio, apontando para várias direções, como um traçado que se abre em múltiplas veredas, com idas e vindas, em volutas e caleidoscópicas.

Na base do sistema narrativo da *mise en abyme* está o jogo de espelhos, que se faz pela repetição de temas e motivos obsessivos. O texto inclina-se sobre si mesmo, refletindo acerca de seu funcionamento, ao jogar com as mediações de enunciado, enunciação e código. Assim, a técnica da *mise en abyme*, não se relaciona somente ao nível do sujeito ou dos personagens, mas também ao nível da relação escritor-escrita.

O entendimento do vocábulo perpassa, na escala de personagens da obra literária, o redobramento do próprio sujeito da narrativa, num movimento reflexivo, conforme salienta Dallenbach: “O que primeiro cabe evidenciar, é que a obra de arte reflexiva é uma



representação – e uma representação dotada dum grande poder de coesão interna” (DALLENBACH, 1979, p. 67-68).

Envolvendo o processo de autorreflexividade, a *mise en abyme* apresenta o universo literário como um artifício, em que o sentido de realidade torna-se obsoleto. No processo autorreflexivo a linguagem torna-se autoconsciente ao engendrar a realidade. Nesse aspecto, são os leitores quem têm a função de construir e dar forma às realidades. Trata-se do devir desvairado e falhado, semelhante ao itinerário de Alice, procurando dar significado ao mundo das maravilhas, destituído de próprio sentido. Como observa Ariovaldo Vidal acerca da produção de Marques Rebelo:

A compreensão que tem de si e sua condição é a de um destino falhado, sem vocação, que se completa com o desdobramento, nos livros de Rebelo, do desejo angustiado pela busca de uma grande obra, que parece até o fim escapar de seu intento, tema também obsedante e matéria constante de reflexão na série de *O espelho partido*. (VIDAL, 2012, p. 340)

Com efeito, as personagens femininas de *O espelho partido* formam um conjunto espelhado que dá corpo e força ao relato de Eduardo. Sem ter necessariamente uma ordem de aparição, essas personagens são evocadas pelo protagonista e encerram, em si mesmas, efeitos de segmentação, ao mesmo tempo em que criam continuidades, que acabam integrando o relato, funcionando, como uma linha divisória e, paradoxalmente, como uma espécie de linha de continuidade.

As mulheres podem ser tomadas como uma esfera fundamental para o desenvolvimento da linha espiral que rege o funcionamento esquemático deste romance. Dessa maneira, a natureza de algumas das mulheres de obras anteriores continuará na essência narrativa de *O espelho partido*, acompanhando o cotidiano do escritor Eduardo:

A loura cheira a pecado. O caniche pisa com elegância de manequim. Cravinski é o mago do penteado! Coca-Cola? Oh! I'm very tired. Saulo Pontes acena de um ônibus, chora a orquestra cigana, Solange é uma saudade que cruza o coração como um relâmpago. Não procuremos na areia ainda quente do dia abrasador os passos do menino ou a marca do corpo do adolescente. Estamos em Copacabana, e só o Armazém Nossa Senhora da



Paz resiste, como um baluarte heróico, à terrível invasão! (REBELO, 2009, p. 162)

De *Oscarina* (1931), obra de estreia do autor, à trilogia, notamos a especularidade contida na caracterização das mulheres, o que condiz com o processo narrativo mediado pelo procedimento da *mise en abyme*, o qual desvela os artifícios do texto rebeliano.

A título de exemplo podemos citar a cabrocha Oscarina, personagem da coletânea de título homônimo. Pode-se dizer que nessa obra já estão, de forma embrionária, temáticas e propostas que o autor desenvolveria posteriormente, a partir dos tipos humanos e ambientes mobilizados. Além disso, confere destaque à personagem negra, que dá título à coletânea.

Oscarina encarna o perfil sedutor e liberal, vivendo com Jorge um relacionamento livre da formalização do casamento. Sua caracterização denota sensualidade e uma nova linguagem por parte do narrador, de modo a marcar transformações na trama.

O desdobramento da personagem feminina negra continua na coletânea *Stela me abriu a porta* (1942), especialmente no conto homônimo. Stela é uma moça de origem humilde, moradora de uma casa de três cômodos no Rio Comprido, que exerce a função de auxiliar de costureira num modesto ateliê. Diferentemente de Oscarina, Stela foge ao estereótipo da mulher carioca sensual por ser melancólica e contida, com traços muito mais elegantes que propriamente sensuais. Portanto, a variedade de construção desdobra e amplia as personagens, permitindo diversas possibilidades de representação da problemática feminina.

Voltando ao enredo do conto *Oscarina*, vale mencionarmos a figura de Zita, moça simples e tradicional, que desejava se casar com Jorge, em *Oscarina*. Zita irá se desdobrar na caracterização da suburbana Sussuca, de *Marafa* (1935) e na de Dô, do conto *Vejo a lua no céu*, de *Três caminhos* (1933). Tais mulheres encarnam os valores burgueses do casamento e da ordem familiar.

Sussuca é a moça recatada, com quem José, depois Tomy Jaguar no mundo do boxe, planeja se casar. De origem humilde, ela vive com a mãe, D. Nieta, mulher que sobrevive do ofício da costura, numa “casa de pobre”, com “paredes quase nuas” e “sofá gasto de palhinha” (REBELO, 2012, p. 42). D. Nieta vê no relacionamento de Sussuca e José o porto seguro para sua própria tranquilidade: “[...] seu pensamento único era deixar a filha casada, bem-casada, protegida. Podia morrer em paz” (REBELO, 2012, p. 80). Do mesmo modo que



o par Zita e Jorge, posteriormente, Oscarina e Gilabert, a história de Sussuca e José será passível de transformações e separações, na medida em que José abandona cada vez mais os ideais pacatos da vida de caixeiro viajante para fazer parte do mundo do pugilismo e reunir condições financeiras para se casar com Sussuca. No entanto, ao buscar destaque e mudança de vida, ele acaba por se distanciar de Sussuca, optando por uma rígida rotina de treinos e muita disciplina.

Nesse mosaico de mulheres cabe ainda citarmos a prostituta Rizoleta, de *Marafa* (1935), semelhante à caracterização de Oscarina. Sua trágica morte envolve doença, loucura e suicídio, ao atear fogo em si, completando a sina traçada por sua classe social. De modo análogo, a prostituição encontra continuidade na cantora Leniza, de *A estrela sobe* (1939). Leniza ambiciona abandonar o espaço doméstico para se tornar cantora de rádio. Ela é oriunda do mesmo ambiente suburbano das outras personagens femininas. Porém, almeja a fama, deixando de lado a inocência do subúrbio da Saúde, onde mora e acaba por se prostituir, após vivenciar a realidade cruel do mundo das cantoras.

A *mise en abyme* contida nas duplicações de personagens femininas e a estrutura em mosaico fazem de *O espelho partido* uma trajetória consciente. Ao contrapor diferentes mulheres, Rebelo permite que em sua narrativa diferentes nuances sociais sejam justapostas, bem como diferentes valores, crenças e ideias: “A arte poderia salvar os homens, mas como os artistas são tão mesquinhos quanto os demais homens, salva apenas algumas memórias” (REBELO, 2002, p. 62).

Em *O espelho partido*, Marques Rebelo viabiliza a negação de um modelo unívoco de personagem feminina, na medida em que amplia os seus perfis problemáticos. Esse procedimento permite a representação de diversas possibilidades da existência feminina frente ao meio social das décadas de 30 e 40 (a prostituta, a cantora, a cabrocha, a suburbana, a funcionária pública, a aristocrata, etc).

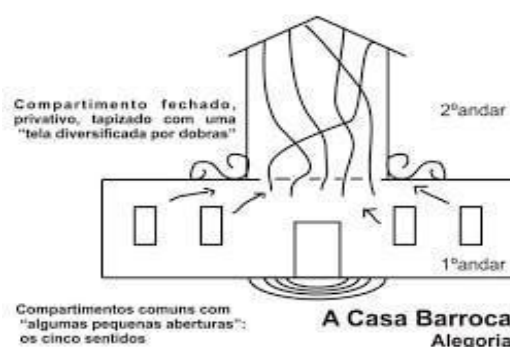
Nesse ponto convém evocarmos as formulações do filósofo francês Gilles Deleuze acerca da dobra, conceito que retira de Leibniz, que por sua vez retoma do período Barroco. A dobra está em correspondência a uma forma de instabilidade que o Barroco manifesta, uma vez que se caracteriza como a arte de crise, na qual o ser humano é invadido por incertezas e fragilidades acerca de sua vida.



No Barroco desvela-se o princípio dos desdobramentos especulares advindos da torção do real pelos alargamentos de perspectivas no âmbito da pintura. A realidade passa a ser observada pela instabilidade prismática e pela movimentação das formas redobradas, tal como nos explica Deleuze: “O traço do barroco é a dobra que vai ao infinito” (1991, p. 13). Composto de duas direções ou andares, esse traço opera por meio das “redobras da matéria” e das “dobras da alma”, sinalizando dois infinitos. Nessa contingência, a matéria, fluida e elíptica, surge geminada e é submetida a um processo eternamente desdobrável: “O múltiplo é não só o que tem muitas partes, mas o que é dobrado de muitas maneiras” (DELEUZE, 1991, p. 14).

Para ilustrar esse processo, Deleuze utiliza a alegoria dos dois andares de uma casa barroca, que divide a dobra em dois infinitos. No primeiro andar estão as redobras da matéria, e no segundo as dobras na alma. A matéria é amontoada embaixo, como uma primeira espécie de dobra, sendo depois organizada por uma segunda dobra, já que seu conjunto se constitui de elementos mais ou menos desenvolvidos. Os dois andares dialogam, há almas embaixo que estão envoltas pelas redobras da matéria. Mais racionais, as almas de cima apresentam relações com o andar de baixo por meio de uma delicada camada sensorial:

Figura 1: A casa barroca



Fonte: (DELEUZE, 1991, p. 15)

Na leitura que faz de Leibniz, Deleuze ainda esclarece o termo **mônada**: “Ele [Leibniz] encontra esse nome entre os neoplatônicos, os quais se serviam dele para designar um estado do Uno: a unidade, uma vez que envolve uma multiplicidade, que, por sua vez, desenvolve o Uno à maneira de uma série” (DELEUZE, 1991, p. 46). Se o universo é



constituído por uma série infinita, o contrário também é verdadeiro, uma vez que se estende a este entendimento a lógica de uma noção individual, cercada por uma “infinidade de almas individuadas” (DELEUZE, 2007, p. 47). Nessa perspectiva, as mônadas expressam condições simultâneas e ininterruptas, favorecendo o pensamento em torno da potencialidade do infinito.

Tal processo pode ser equiparado à natureza espelhada das personagens femininas de *O espelho partido*, de Marques Rebelo. Com as imagens duplicadas de mulheres, a trilogia oferece uma dinâmica textual ao mesmo tempo associada e dissociada a certos contextos reincidentes.

Trata-se, portanto, de um grande diário onde emergem dobras e redobras, com a memória múltipla de Eduardo por meio do cotidiano de uma vida marcada pela variedade de contatos humanos e gêneros literários, com sambistas e pintores, malandros e escritores, escultores e poetas, prostitutas, atrizes, cantoras, jornalistas, diplomatas, roceiros, etc. O primeiro tomo compreende os anos de 1936 a 1938; o segundo vai até meados de 1941 e o terceiro cobre os anos de 1942 a 1945: “uma experiência vital em que o frêmito da vida e do amor freme em todas as linhas” (HOUAISS, 2009, não paginado).

Em linhas gerais, *O espelho partido*, de Marques Rebelo é um lugar do imprevisível e do aleatório. Através da *mise en abyme* e das dobras sua narração assume o aspecto espelhado e multiforme, alternadamente espiral e cristalino.

Considerações finais

A alusão ao processo desordenado de criação narrativa que espelha o seguimento de personagens femininas é o principal mote da trilogia de *O espelho partido*, de Marques Rebelo.

A *mise en abyme* aborda o aspecto aberto e inacabado das escrituras autorreflexivas. Trata-se do desnudamento do elemento fictício pela mimesis do processo. O caráter inacabado é suplementado pelos leitores que compartilham das experiências da leitura e da criação fictícia de Marques Rebelo.



O jogo de espelhos e as dobras sensíveis da narrativa de Marques Rebelo funcionam ao modo de estilhaços e fragmentos de um mosaico textual. Tais elementos apresentam-se aos leitores como dobras infinitas, as quais estes não têm o controle, pois que se redobram e desdobram se espelhando no caos. Conforme elucida Deleuze:

A matéria apresenta, pois, uma textura infinitamente porosa, esponjosa ou cavernosa sem vazio; sempre uma caverna na caverna: cada corpo por menor que seja, contém um mundo, visto que está esburacado de passagens irregulares, rodeado e penetrado por um fluido cada vez mais sutil, assemelhando-se o conjunto do universo a ‘um tanque de matéria que contém diferentes flutuações e ondas’ (DELEUZE, 1991, p. 16)

Assim, escrita sob o signo da espiral, a trilogia traz imagens difusas e inesperadas das personagens femininas em um jogo de espelhos. O que resta desse jogo é o próprio sujeito, com seus conflitos diante de si e do mundo. Nesse sentido, não restam dúvidas de que o processo narrativo da *mise en abyme* é uma “estrutura privilegiada” (DALLENBACH, 1979, p. 76). Por isso, salientamos nesta pesquisa o sistema narrativo da *mise en abyme* como a base emblemática de produção da escrita de Marques Rebelo.

Como fios que tecem o espelho do tempo, a escrita de Marques Rebelo nos oferece uma cornucópia de personagens femininas. Inicialmente programado para sete volumes, *O espelho partido*, devido à morte do autor, acabou sendo uma trilogia.

Para encerrar este texto, evoquemos os retratos em mosaicos, feitos com estilhaços da memória de Eduardo e de gêneros literários, os quais percorrem insistentemente o “trem da vida” após os infinitos carnavais:

Lá vou eu! No trem da vida, que parara por quatro dias na estação da Folia, engatam-se os mesmos vagões carregados de horários e obrigações, de limitações e conflitos, de barreiras e chatices, de feiuras e vulgaridades. O apito é o sinal na madrugada. Os transitórios passageiros tomam os seus lugares, embora muitos só os tenham de pé, esquecidos já das canções que loucamente cantaram, que as canções carnavalescas saturam, como que morrem a cada carnaval. Alguns se benzem com as cinzas absolutórias, outros cabeceiam ainda embriagados de dissipação e sonho, em certas cabeleiras persiste um confete teimoso, quase todos levam no peito a descuidada esperança de que por quatro dias apearão, um ano depois, no inconsequente paradoro. E a caranguejola põe-se em marcha para o vago destino, sacolejante, rangente, desequilibrando-se nas curvas, entre nuvens



de poeira, que escondem a paisagem, que sujam e cegam os viajantes, que tornam inúteis os guarda-pós e as janelinhas, que murcham os ramos de flores das despedidas. (REBELO, 2002, p. 74)

Referências

DALLENBACH, Lucien. **Le recit spéculaire**: essai sur la *mise en abyme*. Paris: Seuil, 1977.

_____. Intertexto e autotexto. **Intertextualidades**: Revista de Teoria e Análises Literárias. Tradução do original Poétique: Revue de Théorie et d'Analyse Littéraires por Clara Crabbé Rocha. Coimbra: Almedina, n. 27, 1979. p. 51-76.

DELEUZE, Gilles. **A dobra**: Leibniz e o Barroco. Tradução de Luiz B.L. Orlandi. Campinas: Papyrus, 1991.

HOUAISS, Antônio. Quarta capa. In: REBELO, Marques. **A guerra está em nós**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009. não paginado.

REBELO, Marques. **O Trapicheiro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

_____. **A mudança**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

_____. **A guerra está em nós**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

SARAMAGO, José. **O caderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

VIDAL, Ariovaldo. Um conto exemplar. **Língua e Literatura**, Universidade de São Paulo, n. 30, p. 331-340, 2012.



Domingos Pellegrini e Victor Giudice: interseções, subjetividade e condição humana¹

Rayniere Sousa (UFPA)²
(rayniere.alvarenga@gmail.com)

Resumo: Pensar a condição humana e investigar os seus desvelamentos tornou-se uma atividade imprescindível. A partir de contos selecionados, pretendo analisar as categorias que epistemologicamente oportunizam movimentações literárias acerca da subjetividade e da coletividade. Ganham destaque a estética, portanto o efeito, voltado para o fluxo de consciência como medida de estabelecimento de uma noção externa. Por essas razões, questões como a alteridade, o devassamento do “eu”, a memória (seja coletiva ou individual) e as crises humanas estão sob enfoque. Sobretudo, quando me debruço sobre os contos *O arquivo* ([1972] 2001), de Victor Giudice e *A maior ponte do Mundo* ([1977] 2001), de Domingos Pellegrini, para analisar as manifestações da subjetividade e da memória nessas narrativas. Para isso, esse estudo está embasado em Hannah Arendt ([1958] 2007), em Antonio Candido (1987) e em Silviano Santiago (2000) para fundamentar o pensamento construído. Assim, justifico, portanto, a ideia de uma relação de dependência impressa pelo sistema econômico pautado na exploração: comento sobre o capitalismo. Seja por intermédio de uma alegoria ou da realidade espelhada, essa noção está presente nos contos. Com isso, contextualizo uma leitura analítica, de modo preliminar, desses textos literários. Ressalto que nesse momento percebo no desvelamento da condição humana, por intermédio do viés estético, sobretudo o literário que caracteriza o cerne desse exame, uma possibilidade de instauração de um processo analítico em torno dos pormenores da existência daquilo que podemos considerar o humano.

Palavras-chave: Condição humana; subjetividade; memória; Victor Giudice; Domingos Pellegrini.

Abstract: Thinking about the human condition and investigate its disclosures has become an essential activity. Based on selected short stories, I intend to analyze the categories that epistemologically enable literary movements about subjectivity and collectivity. For these reasons, issues such as otherness, the launch of inquire of “the self”, memory (be it collective or individual), and human crises are under focus. Particularly, when I turn to the short stories

¹ O estudo aqui apresentado conta com as contribuições do Prof. Dr. Augusto Sarmiento-Pantoja, orientador no mestrado acadêmico e, também, supervisor do Estágio em Docência na disciplina “Literatura Brasileira Contemporânea II”, na Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus de Abaetetuba. Momento das primeiras leituras de muitos autores, nos quais destaco Domingos Pellegrini e Victor Giudice.

² Mestrando em Linguística e Teoria Literária pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará (PPGL/UFPA). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz (FACIBRA). Licenciado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA).



O arquivo ([1972] 2001), by Victor Giudice and *A maior ponte do Mundo* ([1977] 2001) by Domingos Pellegrini, to analyze the manifestations of subjectivity and memory in these narratives. To do so, this study is based on Hannah Arendt ([1958] 2007), Antonio Candido (1987), and Silviano Santiago (2000) to ground the constructed thought. Thus, I justify the idea of a dependency relationship imprinted by the economic system based on exploitation: I comment on capitalism. Whether through an allegory or the mirrored reality, this notion is present in the short stories. With this, I contextualize an analytical reading, in a preliminary way, of these literary texts. I emphasize that at this point I perceive in the unveiling of the human condition, through the aesthetic bias, especially the literary one that characterizes the core of this examination, a possibility of establishing an analytical process around the details of the existence of what we can consider the human.

Keywords: Human condition; subjectivity; memory; Victor Giudice; Domingos Pellegrini.

Introdução

Após eventos de grande magnitude histórica, os seres humanos necessitam de determinado tempo para estabelecer uma fase muito conhecida e investigada por meio do viés psicanalítico: a assimilação dos traumas. O presente estudo não procura enveredar por esse âmbito traumático na existência humana, mas acredito que a noção de assimilação movimentada nesses processos seja válida. A partir das leituras de *O arquivo*, de Victor Giudice (1934-1997), e de *A maior ponte do mundo*, de Domingos Pellegrini, pretendo examinar as questões relativas às categorias que epistemologicamente oportunizam movimentações literárias acerca da subjetividade e da coletividade.

Em um caráter preliminar, creio que seja possível a associação dos contos por intermédio das temáticas presentes no enredo das narrativas. Pontuo a exploração do trabalho e as condições desses exercícios como um dos principais motivos literários presentes nos textos ficcionais selecionados como objeto dessa pesquisa. O tornar-se humano está embasado no trabalho como um movimento ambíguo. Afinal, ele caracteriza os seres e os diferencia das demais espécies, mas delega um duro fardo de sobrecarga quando é necessário trabalhar para sobreviver numa sociedade capitalista. A ideia de inserção no todo conglomerado humano que entendemos como sociedade se dá por intermédio desse instrumento.

Para isso, as sucessivas leituras e os devidos pontos argumentativos de autores como Hannah Arendt ([1958] 2007), Antonio Candido (1987) e Silviano Santiago (2000)



constituem o percurso de alcance de substância teórica do presente argumento. Por essa razão, selecionei como ponto de partida um breve mapeamento das proposições dos autores mencionados para, em seguida, realizar uma leitura dos contos com apoio nos textos constituintes da fortuna crítica dos escritores. Notifico que essa fortuna crítica está em fase de pleno desenvolvimento. Assim, surgem as referências aos trabalhos de Regina Delcastagné (2002) e de Acácio Luiz Santos (2008).

Uma incursão sobre as vicissitudes da condição humana

Antes de iniciar os diálogos em torno dos textos literários propriamente ditos, gostaria de percorrer as incursões teóricas que corroboram a imprescindibilidade do caminho selecionado para a presente leitura. Nesse caso, a filósofa alemã Hannah Arendt figura entre ([1958] 2007) os principais autores de argumentos capazes de provocar reflexões sobre a existência humana e a sua condição. Ao tomar por empréstimo esse termo, acredito que a visão da autora acerca do trabalho em seu estudo intitulado *A condição humana* pode evidenciar um ponto de partida válido. Sobretudo, porque, para ela:

O trabalho é a atividade que corresponde ao artificialismo da existência humana, existência esta não, necessariamente contida no eterno ciclo vital da espécie, e cuja mortalidade não é compensada por este último. O trabalho produz um mundo <<artificial>> de coisas nitidamente diferentes de qualquer ambiente natural. Dentro de suas fronteiras habita cada vida individual, embora esse mundo se destine a sobreviver e a transcender todas as vidas individuais. A condição humana do trabalho é a mundanidade. (ARENDR, 2007, p. 15-16).

A partir da concepção de Arendt (2007), acredito que a questão da condição humana possa ser pensada nos dois contos selecionados como objeto dessa pesquisa. Posteriormente, voltarei ao conceito abordado por ela para fundamentar os levantamentos realizados em torno dos contos, mas em continuidade apresento a visão de Arendt (2007) sob o pretexto de compreender a contribuição da autora para as formulações em torno do estudo da condição humana.



Esse valor dado ao trabalho, segundo Arendt (2007), torna a existência “superficial”, por conta que consiste nas especificidades do entorno humano. A autora alerta, por exemplo, sobre os perigos de uma interpretação equivocada: por isso é explícita a sua opinião no que tange aos condicionamentos do trabalho como um requisito para o “tornar-se humano”. Em continuidade, percebo que o trabalho e suas vicissitudes indicam fatos para o pensamento, ou a tentativa, que faço nesse breve mapeamento. Recorro mais uma vez ao texto para justificar meus posicionamentos. Sobretudo, quando Arendt (2007) afirma que:

A mais clara indicação de que a sociedade constitui a organização pública de um processo vital talvez seja encontrada no fato de que, em tempo relativamente curto, a nova esfera social transformou todas as comunidades modernas em sociedades de operários e de assalariados; em outras palavras, essas comunidades concentraram-se imediatamente em torno da única atividade necessária para manter a vida – o labor. (ARENDR, 2007, p. 56).

Nesse sentido, depreendo que essa movimentação teórica possibilita interseção entre a visão de Arendt (2007) e o conceito de subdesenvolvimento trazido à luz das discussões de Antonio Candido (1989) e de Silvano Santiago (2000). Candido (1989) lança a ideia de “cordão umbilical” ao pensar a situação do subdesenvolvimento na literatura. Para ele, há elementos nas culturas dos povos colonizados, como caso do Brasil, tomadas como referência ou influência. Essa relação é circunscrita pelas questões de poder. O que me impulsiona, por exemplo, a pensar sobre a condição humana a partir dos moldes da subjetividade e de suas configurações.

Em minha leitura, suponho a existência de um contraponto entre os autores. Diante das redes de interação, marcadas pelo autoritarismo, Candido (1989), como exposto anteriormente, aponta uma espécie de adaptação de determinados temas literários às mais diferentes realidades. Ele ainda defende a ausência de desenvolvimento de um protocolo ou de uma repetição. Por sua vez, Santiago (2000) aborda esse tema sob a máxima de um apagamento ou de um silenciamento cultural. Afinal, ele circunscreve aquilo que em seu texto é tratado como “eliminação do pluralismo”. Segundo ele, há a instauração de uma série de cópias, sob a alcunha de demarcação da influência dos povos subalternizados pelo processo colonialista.



Reconheço que a revisita aos escritos dos autores mencionados remonta ao quadro social originado mediante o círculo de exploração, seja ele movido pela força de trabalho num molde mais contemporâneo, ou por conta da subjugação de culturas. Advém desse pensamento a noção do subdesenvolvimento que está impressa numa leitura (não inovadora e até mesmo indicativa dos pares antitéticos) que pressupõe a existência de uma parte da população com qualificações necessárias para ocupar uma posição superior.

Cada um dos intelectuais citados nesse breve panorama teórico comprova minha interpretação por intermédio de uma tendência crítica. Arendt (2010), como dito, envereda sua leitura exploratória lançando a ideia do trabalho como um instrumento de movimentação humana; o que acredito estar explícito na relação de trabalho capitalista: o ser humano necessita dessa ferramenta para estabelecer a sua condição como humano; por sua vez, Candido (1989) concebe uma ligação entre os envolvidos, nesse processo marcado pela postura autoritária, como uma alternativa fundamental para que seja lançada uma perspectiva sobre o resultado dessas relações; sem contar que isso também está no escopo das discussões de Santiago (2000), pela percepção da degradação das interações humanas como uma espécie de reforço das relações de poder tão visualizadas nos pares colonizador/colonizado.

Levantamentos críticos sobre a ficção de Domingos Pellegrini e Victor Giudice

Nesses moldes, ao aproximar os contos para uma análise, percebo alguns pontos comuns, como tento evidenciar até o presente momento. Menciono: as questões humanas, trabalho, segregação social e racial e disparidades originadas mediante a instauração da relação colonizador/colonizado, estando essas problemáticas dispostas em experiências únicas que são deflagradas no leitor, tal como a inquietação de lampejos alegóricos nos textos a serem analisados.

Sobre isso, as notas introdutórias das seções do livro *Os cem melhores contos brasileiros do século*, organizado por Italo Moriconi, apresentam uma espécie de panorama daquilo que se cristaliza nos contos de Domingos Pellegrini e de Victor Giudice, referenciados nessa seção pela delimitação de temas tratados nos textos. Essa publicação foi responsável por compilar (por mais problemática que seja a sua titulação, por reforçar



estruturas de poder, inclusive no levantamento do valor de obras literárias), contos de diferentes décadas e autores da Literatura Brasileira. O que pode funcionar como um convite ao leitor que não conhece alguns nomes que figuram nessa lista de obras. Sobre isso, as impressões do organizador desse volume despertam interesse e podem fornecer algumas proposições auxiliares nessa leitura, como se percebe no seguinte trecho:

Os anos 70 marcam um momento de apogeu do conto no Brasil, depois do salto de qualidade na década anterior. Intensificam-se ímpetos revolucionários e dilaceramentos pessoais, agora num contexto de violência política e social até então inédito no país. O conto afirma-se como instrumento adequado para expressar artisticamente o ritmo nervoso e convulsivo desta década passional. (MORICONI, 2009, p. 254).

Seja pela manifestação de um quadro de exploração da força de trabalho, o que inclui a coação e a ameaça da integridade física e psicológica dos funcionários, como acompanhado em *A maior ponte do mundo*, seja pela experiência absurda de um quadro de desvalorização profissional, no caso do enredo de *O arquivo*, parto do pressuposto de que as vivências humanas ficcionalizadas por ambos os contos remontam ao clima de violência política e social antepostos pela referência às palavras de Moriconi (2009).

Esse ponto me remete ao trabalho realizado por Regina Delcastagné (2002). Nessa discussão, a pesquisadora remete ao pensamento de Roland Barthes (1915-1980) para lançar aos seus leitores uma indagação acerca do papel ocupado pelo escritor que desempenha atividades literárias. Estenderia isso ao trabalho do intelectual voltado ao pensamento humano. Nesse discurso, noto a recorrência, evidenciada pela própria autora, das temáticas pertinentes aos sujeitos marginalizados: tanto das relações sociais, quanto do espaço literário. Inclusive, o cerne da questão, segundo Delcastagné (2002), não se restringe ao âmbito estético, mas pode provocar um espaço de diálogo em torno dessas problemáticas.

Nesse contexto, emerge o primeiro conto a ser analisado, *A maior ponte do mundo*. Esse texto assinado por Victor Giudice traz à tona a construção da ponte que liga as cidades Rio de Janeiro e Niterói, no estado do Rio de Janeiro. O que me instiga a pensar acerca da magnitude de tantos monumentos visitados e inclusive admirados por conta de sua beleza ou imponência. Até que ponto essas impressões positivas são mantidas? Afinal, não costumamos



questionar a quantidade de força humana empenhada na efetivação dessa categoria de projetos arquitetônicos.

Direciono a análise para essa ótica porque os personagens no primeiro plano narrativo recebem referências que remetem as suas funções. Esse ponto desperta o interesse, por exemplo, naquilo que pode ser comentado como um processo de desumanização. Questão semelhante ao segundo conto que receberá enfoque em seguida. Mediante a leitura de trechos das narrativas podem ser vislumbrados os tópicos aqui abordados. A ausência de nomes próprios é esclarecida com o intuito de normalizar a ausência de traços próprios nos seres humanos retratados, como na passagem a seguir:

Então, a gente ali se arrumando, faltando meia hora pra janta, entra um cara de macacão amarelo, perguntou se eu era eu e se 50 Volts era ele mesmo. Depois perguntou dos outros eletricitas, 50 Volts falou que não tinha filho grande. O cara não se conformou e perguntou se, antes de sair, não tinham falado aonde iam; 50 Volts repicou que eles saíam sem tomar a bênção, aí o cara ficou olhando, olhando, e falou tá certo, negão, tá certo, vou arrumar um jegue pra você gozar. 50 Volts foi repicar de novo mas o cara falou que, quanto mais cedo encontrasse os outros, mais cedo a gente partia. (PELLEGRINI, 2009, p. 334).

O homem aqui é visto como um mero construtor, apenas como um trabalhador ou ainda como uma força de trabalho, exclusivamente disponível para ser utilizada. Não há uma humanização desses seres, pelo contrário, os encarregados da construtora reconhecem que há necessidades vitais, como pude perceber na menção aos desejos sexuais dos funcionários, quando um deles estabeleceu a ausência de um gesto muito comum na cultura dos antepassados, o ato de mostrar respeito aos parentes e aos mais velhos: aludido com o gesto de pedir a bênção. Além disso, é salientada uma espécie de correria, o leitor experiência isso quando o personagem 50 Volts, eletricitista contratado pela construtora, teme uma congestão devido o alto volume de alimentos ingeridos numa churrascaria seguida de uma passagem por um bordel, sobretudo porque:

ali a uma hora pararam numa churrascaria, cada um desceu como pôde, alguns já de pé redondo, e os homens já foram avisando: — Podem comer à vontade que é por conta. A gente sentou e começou a desabar uma chuva de espeto na mesa — de costela, de cupim, galeto, lombo, linguíça, maminha,



alcatra, fraldinha, picanha, até que enjoiei de comer. Lembrei de perguntar que diabo de ponte era aquela que a gente ia iluminar, mas o assunto geral era mulher e tornamos a embarcar bebendo cerveja com conhaque, naquele assanhamento de quem vai amassar saia e esticar sutiã, e não rodou cem metros a caminhoneta parou, 50 Volts falou Deus me proteja duma congestão. (PELLEGRINI, 2009, p. 335).

Essa busca pela satisfação dos funcionários, fornecido por meio da oportunidade de alimentação numa churrascaria bem servida de vários cortes de carnes, seguida pela exploração dos prazeres sexuais, é levada pelo tom apressado, como percebido. Reconheço, por exemplo, um interesse dessa construtora em fornecer subsídios para que os funcionários pudessem ter acesso a tais questões para, por fim, efetivarem sua função sem a desculpa de não terem recebido tratamento adequado. Isso encontra subsídio na leitura de Delcastagné (2002) que defende a presença do fomento à violência e o uso de poder para explorar os funcionários. Para ela, “nem a narração em primeira pessoa confere a eles existência própria. É que não são indivíduos, mas uma categoria [...]” (DELCASTAGNÉ, 2002, p. 52). Em continuidade, a autora sistematiza uma visão desses personagens. Afinal, segundo ela:

A categoria “trabalhador” (ou “suburbano”, “marginal”, “malandro”, conforme o caso) pretende condensar numa só abstração um conjunto de milhares de experiências vividas, como se fossem uniformes. O fato é que autores brasileiros se mostram muito sensíveis à variedade de estratos sociais mais próximos ao seu. Mesmo quando se propõe a organizar alguma espécie de painel da vida contemporânea, é comum ver esmiuçadas as minúsculas variações do estilo de vida das classes médias, [...] Trata-se de um problema inerente à própria representação”. (DELCASTAGNÉ, 2002, p. 52).

Esse trecho do texto direciona uma espécie de reflexão em torno das posições ocupadas pelos personagens dos contos selecionados como objeto desse estudo. Funcionários, empregados ou trabalhadores, seja qual for o substantivo recebido, todos estão subjugados pelo processo de exploração de seu trabalho. Expostos às condições insalubres de trabalho, os personagens suscitam debates acerca da esfera humana e, para efetivar esse exercício, selecionei mais um fragmento do conto para que essas problemáticas sejam contempladas:

O supervisor perguntou se a comida não andava boa, se a gente queria mais café no serviço, e eu só dizendo que não, que só queria a conta pra sumir



dali, e 50 Volts repetindo que não era bicho pra trabalhar daquele jeito. O cara de terno botou a mão na cintura e o paletó abriu na frente, apareceu um .38 enfiado na cinta. A serra parou, esse cara do .38 olhou bem pra mim e falou olha aqui, peão, se você quer dinheiro na mão vai receber já, mas vai continuar no batente porque aqui dessa ponte você só sai morto. O engenheiro falou que a companhia tinha uma gratificação pra nós, então era melhor a gente continuar por bem, pra não desmerecer a confiança da Companhia. Aí 50 Volts falou isso mesmo, a gente descansa um pouco e já volta mais animado; mas o cara do .38 achou que era melhor mostrar boa vontade voltando direto pro batente, então joguei um balde d'água na cabeça e voltei. Um eletricitista trabalhar molhado é o mesmo que um bombeiro trabalhar pelado; é pedir pra levar choque — mas era o jeito, era o fim do mundo, era peão que passava cambaleando, tropa de visitantes que passavam perguntando se ia tudo bem, se estava tudo certo, se a gente andava animado; e agora visitante nem andava mais de capacete, faltava pouco pra inauguração. (PELLEGRINI, 2009, p. 340-341).

Temos o ápice do uso da força e da instituição das relações de poder com a ameaça de morte para reconduzir os trabalhadores para o seu posto, porque não importava aos supervisores as reclamações de exaustão dos funcionários, que mencionam em diversos momentos que são homens e não animais para trabalhar daquela forma, mas a única premissa levada em consideração pelas autoridades da construtora seria a finalização e a entrega da obra. Esse debate está relacionado ao contexto exposto em *O arquivo*.

Nesse conto, de forma bem elaborada, temos acesso à história de João, um funcionário que tem sua subjetividade desconsiderada, a começar pelo seu nome: comum no Brasil e grafado em minúscula como marca da ordinariedade desse personagem. A progressão na carreira de João ocorre mediante a dedicação de uma vida inteira. Isso está impresso no conto por aquilo que creio ser bem mais adequado chamar de regressão: o encaminhamento dessa narrativa culmina na metamorfose humana. Uma alegoria da força e do humano propriamente dito, como uma forma de objetificar os seres, como notifico a seguir:

Aos setenta anos, o ordenado equivalia a dois por cento do inicial. O organismo acomodara-se à fome. Uma vez ou outra, saboreava alguma raiz de moradia ou vestimenta. Vivia nos campos, entre árvores refrescantes, cobria-se com os farrapos de um lençol adquirido há muito tempo. O corpo era um monte de rugas sorridentes. Todos os dias, um caminhão anônimo transportava-o ao trabalho. Quando completou quarenta anos de serviço, foi convocado pela chefia:



- Seu João. O senhor acaba de ter seu salário eliminado. Não haverá mais férias. E sua função, a partir de amanhã, será a de limpador de nossos sanitários. (GIUDICE, 2009, p. 383).

A desvalorização é disfarçada de sucessivas promoções. Seu João está cego pela falsa ideia de prestígio e de reconhecimento do esforço de uma vida inteira. Suponho que essa alegoria esteja muito bem estabelecida mediante a máxima da degradação humana em volta do trabalho cada vez mais exacerbado na sociedade. Sobre isso, a leitura de Acácio Luiz Santos (2008) fornece suporte para essa proposição.

O pesquisador investiga as argumentações sobre as possibilidades representativas do processo que ele chama de desumanização naturalizada. Cogito que nos dois contos esse fenômeno seja perceptível, mas tratando do objeto de Santos (2008) temos acesso ao estilo experimental de Victor Giudice. Uma vivência que o leitor pode perceber como aquilo que o pesquisador direciona para um retrato dos “absurdos existenciais”. Segundo Santos (2008, p. 3),

[...] o apagamento do humano significado é tão radical que o nome “João” permanece em minúsculas, mesmo em início de período [...]. A persistência comum aponta destarte para um caso não individual, mas que se abre à compreensão de toda uma gigantesca massa de homens explorados sem consciência disso. Nesse ponto, prossegue a narrativa descrevendo os ajustes do personagem.

Esse procedimento encadeado pelo enredo do conto de Victor Giudice acentua o desenvolvimento desse quadro intensivo de exploração tão comentado. Subentendo que dedicar uma vida inteira num local de trabalho com empenho e com dedicação total aos interesses da corporação funcionária como um plano de carreira promissor, mas creio estar diante de uma alegoria do capitalismo: a força de trabalho é sugada e revertida em capital que é detido pelos empresários que o manipulam como bem entendem. O título do conto não é dado à toa, o processo de metamorfose, já experienciado em meios literários, marca presença na ficção de Victor Giudice. Vejamos esse trecho emblemático no conto:



O crânio seco comprimiu-se. Do olho amarelado, escorreu um líquido tênue. A boca tremeu, mas nada disse. Sentia-se cansado. Enfim, atingira todos os objetivos. Tentou sorrir:

– Agradeço tudo que fizeram em meu benefício. Mas desejo requerer minha aposentaria. O chefe não compreendeu:

– Mas seu João, logo agora que o senhor está desassalariado? Por quê? Dentro de alguns meses até terá de pagar a taxa inicial para permanecer em nosso quadro. Desprezar tudo isto? Quarenta anos de convívio? O senhor ainda está forte. Que acha?

A emoção impediu qualquer resposta.

João afastou-se. O lábio murcho se estendeu. A pele enrijeceu, ficou lisa. A estatura regrediu. A cabeça se fundiu ao corpo. As formas desumanizaram-se, planas, compactas. Nos lados, havia duas arestas. Tornou-se cinzento.

João transformou-se num arquivo de metal. (GIUDICE, 2009, p. 384).

Ao, finalmente, atingir seus objetivos, o personagem tem um lampejo de consciência diante da cegueira que o atingira: a vontade de descansar, pois já idoso e cansado sua vida sugada pela empresa tem até mesmo a aposentaria negada. O uso das referências a cor cinza remete aos resquícios desse plano de exploração. O personagem João tem sua vida como prova das ruínas ocasionadas pela devastação da empresa em sua subjetividade, sobretudo quando tem que abdicar de suas vontades para servir a corporação. Apontado pelo seu chefe como forte, sua utilidade é revestida – um arquivo. Essa sendo uma forma do enredo provocar em seus leitores o estágio de retirada das características humanas. Concordo com Santos (2008, p. 7) quando o pesquisador afirma que:

O processo agora se conclui com a desumanização final de João, coisificando-se em um arquivo de metal, apto a ser plenamente usado pela empresa como objeto funcional, fora da esfera humanidade. Tornando objeto de uso, ele agora se torna um ser em ato propriamente dito pois com a transformação, torna-se obsoleta a mediação do discurso e das trocas discursivas que o levavam a traduzir semanticamente como normal o ciclo iniciado com sua primeira redução no emprego.

Assim, encaminhando os levantamentos para uma apreensão geral, pontuando que as questões pertinentes aos traços humanos (circunscritos na sua condição) estão materializadas no plano estético. Não considerando essas referências como um reflexo, mas como uma alternativa de assimilação do consumo de nossas vidas por transformações nos mais variados



campos humanos. Por isso, reafirmo que as imagens contidas no mundo podem ser elaboradas diante do fazer literário. O que delega aos críticos, ironicamente, o trabalho, como marca da condição humana para a produção de uma reflexão acerca dessa natureza.

Conclusão

Os contos exploram as questões humanas. O trabalho como elemento diferencial dos seres humanos em relação às outras espécies de seres vivos é alvo de críticas das argumentações da filósofa Hannah Arendt (2010), como exposto ao longo do exame. Cogito a chance de interseção da miséria humana com o fato da movimentação do capital dominar as relações, inclusive a sobrevivência ou o completo consumo das vidas por esse sistema.

Advém desse discurso o fato de o trabalho funcionar como uma via interpretativa para a instauração do desejo de controle de uns indivíduos sobre os outros. Acompanhamos isso ao longo dos episódios historiográficos que reverberam até a contemporaneidade sob a alcunha antitética do povo desenvolvido que subjuga e doutrina os ignorantes para o esclarecimento. As menções aos estudos de Antonio Candido (1989) e de Silviano Santiago (2000) contribuíram nesse sentido.

O que direciona essas reflexões para uma confirmação dos pressupostos sistematizados por Regina Delcastagnè (2002): os problemas circunscritos na literatura brasileira são motivados por questões de ordem social, por mais que não seja possível estabelecer uma solução por meio estético, esse viés é capaz de suscitar debates que ocasionem reflexões proficuas para o âmbito da esfera humana.

Referências

ARENDRT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense universitária. [1958] 2007.

CANDIDO, Antonio. **A educação pela noite e outros ensaios**. São Paulo: Ática, 1987.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Uma voz ao sol**: representação e legitimidade na narrativa brasileira contemporânea. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Brasília, v. 20, p. 33-77, 2002. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/estudos/article/viewFile/2214/1773>>. Acesso em: 12 out.



2021.

GIUDICE, Victor. O arquivo. In: MORICONI, Ítalo. **Os cem contos brasileiros do século**. Rio de janeiro: Editora Objetiva, 2009. p. 554-561.

MORICONI, Ítalo. **Os cem contos brasileiros do século**. Rio de janeiro: Editora Objetiva, 2009.

PELLEGRINI, Domingos. A maior ponte do mundo. In: MORICONI, Ítalo. **Os cem contos brasileiros do século**. Rio de janeiro: Editora Objetiva, 2009. p. 334-342.

SANTIAGO, Silviano. **Uma literatura nos trópicos**: Ensaio sobre dependência cultural. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000, p. 9-26.

SANTOS, Acácio Luiz. Representação de uma desumanização materializada: uma leitura de “O arquivo”, de Vitor Giudice. *Cadernos de Semiótica Aplicada*. Vol. 6, n.2, p. 1-7, dez., 2008.



Estratégias de acesso e circulação do conhecimento científico sobre, para e de surdos em periódicos brasileiros

Paula Aparecida Diniz Gomides (UFMG/ INES-UFLA)
contatopaulagomides@gmail.com
Tiago da Silva Ribeiro (INES)
tiago@ines.gov.br

Resumo: Debates sobre a importância de repensarmos a forma como a divulgação científica tem sido conduzida em nosso país, sobretudo, em relação às políticas linguísticas nas quais se embasam os periódicos científicos. Nossos objetivos perpassam por levantar e demonstrar formas de divulgação científica, com apoio de novas tecnologias, que sejam mais acessíveis à Comunidade Surda, como as apresentações de artigos em Libras, por vídeo, por exemplo. Assim, questionamos: é possível desenvolver estratégias para que a produção e a circulação do conhecimento científico se tornem mais acessíveis ou democráticas? Nosso ponto de partida é a coleta de estudos que tematizam a Comunidade Surda, por meio da visão Sociocultural, abordando de que forma os periódicos que aceitam trabalhos científicos deste cunho promovem a apresentação e socialização destes em sua plataforma. Também debatemos instrumentos de dominação linguística, utilizando-nos de referenciais como Bourdieu (2004) e Castro-Gómez (2007). Coletamos cerca de 94 estudos, publicados entre 2019 e 2021 em duas bases de dados científicas: BDTD e CAPES periódicos. Nenhum dos estudos foi apresentado em Libras, sendo predominante a socialização por meio do suporte em PDF e em língua portuguesa. Oito destes, especificamente os artigos, também foram publicados em língua inglesa. Assim, concluímos que, em geral, os repositórios que socializam estudos sobre a educação de surdos não desenvolvem uma forma alternativa ou democrática de divulgação dos conhecimentos produzidos, uma vez que essa socialização não ocorre na Libras, oficializada como a língua de expressão e comunicação da Comunidade Surda Brasileira¹.

Palavras-chave: Divulgação Científica; Políticas Linguísticas; Comunidade Surda; Novas Tecnologias; Libras.

Abstract: We discuss the importance of rethinking the way scientific dissemination has been conducted in our country, especially about language policies on which scientific journals are based. Our goals are to raise and demonstrate forms of scientific dissemination, with support from new technologies, which are more accessible to the Deaf Community, such as presentations of articles in Libras, by video, for example. Thus, we question: is it possible to develop strategies so that the production and circulation of scientific knowledge become

¹ Em defesa ao livre acesso do conhecimento à Comunidade Surda em sua língua, produzimos uma versão do resumo deste trabalho em Libras, interpretada pelo professor Wanderson Samuel Moraes de Souza ao qual rendemos sinceros agradecimentos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qUyCPFJto7c&ab_channel=WANDERSONSAMUELMORAESDESOUZA. Acesso em: 31 out. 2021.



more accessible or democratic? Our starting point is the collection of studies on the theme of the Deaf Community, through the sociocultural vision, approaching how the journals that accept scientific papers of this nature promote their presentation and socialization in their platform. We also discuss instruments of linguistic domination, using references such as Bourdieu (2004) and Castro-Gómez (2007). We collected about 94 studies, published between 2019 and 2021 in two scientific databases: BDTD and CAPES journals. None of the studies were presented in Libras, being predominantly socialized through PDF support and in the Portuguese language. Eight of these, specifically the articles, were also published in English. Thus, we conclude that, in general, the repositories that socialize studies on deaf education do not develop an alternative or democratic way to disseminate the knowledge produced, since this socialization does not occur in Libras, officialized as the language of expression and communication of the Brazilian Deaf Community.

Keywords: Scientific Dissemination; Language Policies; Deaf Community; New Technologies; Libras.

Introdução

O principal objetivo deste artigo é identificar as estratégias de divulgação do conhecimento científico acerca da surdez por bases de dados de socialização científica nacionais. Buscamos uma articulação entre aspectos pertinentes à produção e à circulação de estudos produzidos *sobre, para e de* surdos no contexto brasileiro. Desde os anos 2000, é possível perceber uma maior inserção social da Comunidade Surda, o que não ocorre, senão por meio de muitas lutas, culminando na oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como “língua de comunicação e expressão” desta Comunidade (BRASIL, 2002). A partir de então, percebemos outros avanços, relacionados, principalmente à educação de surdos, com a obrigatoriedade e regulamentação do trabalho de tradutores e intérpretes de Libras (BRASIL, 2010) e, mais recentemente, o ensino bilíngue (português-Libras) (BRASIL, 2015; 2021a; 2021b).

Apesar destes avanços, é perceptível que essa Comunidade ainda é vista, em um contexto sócio-político mais amplo, como uma minoria linguística, exposta a um entendimento capacitista e dependente de atendimento clínico-terapêutico, não para que uma visão social da surdez seja construída, mas para que as pessoas surdas equiparem à maioria ouvinte. Isso inclui uma socialização tardia com a Comunidade Surda e, conseqüentemente, a aprendizagem tardia da Libras, predominando o ensino de português como primeira língua,



dentre outros problemas, que resultam em restrição comunicativa, exclusão e abandono da escolarização por muitos surdos no país (QUADROS, 2004; 2005).

Em relação à prática científica, este contexto não é diferente: há, no campo acadêmico-científico uma predominância, inclusive, por modos de socialização científica, prioritariamente, em língua inglesa, em decorrência de fatores como a pressão por resultados, refletidos em pesquisadores e Programas de Pós-Graduação. Os debates para uma democratização da ciência nacional encontram barreiras, se considerarmos avaliações e ranqueamentos estritamente quantitativos e que salientam o produtivismo, em uma relação processo-produto (CHAUÍ, 2003; FERREIRA; SANTIAGO, 2018).

Assim, considerando os pressupostos discutidos acima, lançamo-nos em campo, com a seguinte pergunta de pesquisa: seria possível que estratégias fossem desenvolvidas para que a produção e a circulação do conhecimento científico se tornassem mais acessíveis ou democráticas? Nossa hipótese é a de que periódicos voltados para publicações relacionadas a surdos ou surdez podem nos oferecer pistas acerca da forma como a produção científica pode ser democratizada, tornando-se mais acessível para realidades outras, considerando sujeitos que utilizam outras línguas, como as línguas viso-espaciais. Lembramos que essa Comunidade está envolta em cenários que proporcionam a colonialidade do *poder*, do *saber* e do *ser* (QUIJANO, 2005; CASTRO-GÓMEZ, 2007; CHAIBUE; AGUIAR, 2014).

Buscamos traçar alternativas para modelos de produção e circulação do conhecimento sobre a surdez, tendo em vista pressupostos como as relações de poder em torno de uma política linguística, que orienta a produção científica brasileira, em face da importância do acesso a grupos e minorias linguísticas. Em face disto, centremo-nos nos periódicos indexados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que regulamenta e avalia periódicos e Programas de Pós-Graduação no país, promovendo queixas acerca da pressão em avaliações estritamente quantitativas do conhecimento (ZUIN; BIANCHETTI, 2015). Além disso, pesquisamos também as bases de socialização de trabalhos de mestrado e doutorado, tendo em vista as teses e dissertações produzidas *sobre, para e de* surdos. Neste sentido, nossos objetivos específicos se voltam a: i) Levantar publicações científicas que têm como temática principal os estudos surdos, bem como os periódicos nos quais esses trabalhos foram socializados; ii) Analisar o volume de pesquisas



publicadas nos últimos 3 anos e a forma como estas são socializadas; e iii) Discutir meios de ampliação do acesso e circulação do conhecimento científico, considerando a forma como essas produções são socializadas.

O predomínio de uma língua sobre uma outra língua deixa implícita uma dada política linguística que promove a valorização das línguas orais (português, inglês), em detrimento de línguas viso-espaciais e/ou minoritárias (Libras, línguas indígenas, dentre outras) (QUADROS, 2005). Este fato, implica na exclusão, restringindo o acesso aos campos científicos nas diferentes áreas do conhecimento (BOURDIEU, 2004). Oliveira (2016, p. 398) entende que, em nosso século, há possibilidades para que sejam pensadas política(s) linguística(s), em direção a um aumento das dinâmicas comunicacionais, fazendo com que as línguas sejam entendidas como recursos, “na gestão do multilinguismo e na criação de soluções plurilingues onde antes se proponham soluções monolíngues”. É isso que ansiamos acerca da produção do conhecimento científico.

Esclarecemos que o conteúdo apresentado neste artigo constitui uma primeira etapa da realização de um estudo de finalização do curso de Pedagogia realizado no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Nossa intenção parte não apenas da constatação sobre a forma como a divulgação científica é realizada, em pesquisas que contemplam a Comunidade Surda, mas, também, buscamos traçar pressupostos para que essas divulgações ocorram de uma forma mais democrática e inclusiva. Este artigo está apresentado da seguinte maneira: inicialmente debatemos sobre a forma como as pesquisas brasileiras têm sido desenvolvidas, considerando uma maior inserção da Comunidade Surda no Ensino Superior; a seguir, apresentamos nossa metodologia para a realização desta primeira parte da pesquisa; após, debatemos os dados encontrados e, posteriormente, apresentamos nossas considerações finais.

Inclusão ou Exclusão? A socialização de pesquisas *sobre, para e de* surdos no Brasil

Destacamos neste tópico que, apesar de haver uma vasta produção acerca de críticas, em relação a forma como o conhecimento científico tem sido produzido, avaliado e circulado, as dificuldades apontadas por esses estudos parecem distantes de uma dada resolução, em



curto prazo. A maioria destes autores abordam a importância e necessidade de uma ciência que seja avaliada por meio de aspectos qualitativos, em detrimento de fatores quantitativos e, para isso, seria necessária uma drástica redução das pressões por resultados impostas por órgãos de fomento da pesquisa no país. Há, além da grande pressão pela produção, uma pressão direcionada a publicações, principalmente em língua inglesa, tendo em vista a capacidade de disseminação do conhecimento científico, em decorrência da socialização de resultados de pesquisa em periódicos internacionalizados. Em meio a isso, línguas como a Libras permanecem na marginalidade, não apenas em diferentes esferas sociais (MAHER, 1997; MEGALE, 2018), o que elenca essa língua em uma posição contrária ao que a Lei 13.146 de 2015 estabelece. Mas também, em periódicos de divulgação científica, que permanecem com formas de submissão e divulgação, como se ainda se tratassem de publicações impressas (RIBEIRO, 2021).

Tendo como principal objetivo levantar a existência de publicações que se afinam com os objetivos propostos para este trabalho, lançamo-nos na pesquisa por produções acadêmico-científicas que tematizassem a divulgação científica e seu acesso a pessoas surdas. Nossa busca revelou que são crescentes os trabalhos que demonstram a criação de novos sinais para a Libras, que contemplem alguma área do conhecimento, como Economia, ou Biologia, por exemplo. O fato já demonstra uma sensibilização pelo entendimento da Libras, enquanto língua em desenvolvimento, móvel e cultural e, ao mesmo tempo, ressalta a importância de inclusão dos surdos em debates e disciplinas mais específicas. Isso, conforme uma hipótese por nós desenvolvida, pode resultar do aumento de surdos na educação superior, percebido recentemente.

Alguns estudos são apontados por nós, como a dissertação de mestrado de Lara (2014), que aborda a predominância do uso da internet e meios digitais para a divulgação de pesquisas científicas, tendo em vista a gratuidade deste acesso. Contudo, tais textos são disponibilizados, em sua maioria, em português escrito, o que os transforma, em muitos casos, em meios excludentes de compartilhamento dos conhecimentos, por não oferecerem alternativas em outras línguas, como a Libras. Conforme aponta, da maneira como é socializada, a produção científica se destina a apenas determinada parcela da população, favorecendo com que poucos surdos realmente tenham contato com os trabalhos, alcançando



esferas mais elevadas do ensino como os cursos de Graduação e Pós-Graduação. Ao mesmo tempo, os recursos largamente utilizados, como legendas geradas automaticamente em português e tradutores automáticos de Libras são considerados pela autora como ineficientes, fato que enseja a importância do debate, junto à Comunidade Surda sobre os sentidos produzidos ao terem contato com esse tipo de mediação. Ou seja, a política de acesso aberto e livre promovida em nosso país, na verdade, não é direcionada a todos os possíveis usuários.

Tendo em vista a forma como as divulgações podem se tornar mais acessíveis e democráticas, a pesquisa de Correa, Gomes e Ribeiro (2017), sugere que a produção de infográficos, poderia se relacionar a vídeos que traduzissem conteúdos à usuários surdos, acessados por meio de QR-Code. Este código poderia direcionar interessados surdos a um aprofundamento de informações divulgadas, por meio de vídeos em Libras, tendo em vista a inclusão tecnológica das pessoas surdas em nossa sociedade. Conforme apontam, apenas a presença de infográficos, que já sumarizam informações, não seria o suficiente para que o potencial viso-espacial de surdos fosse aproveitado. O estudo demonstra que a presença do português, em um infográfico analisado, proporciona uma diminuição na compreensão da mensagem, em relação ao conteúdo não-verbal exposto. Assim, em concordância com Correa, Gomes e Ribeiro (2017), entendemos que a presença de vídeos que buscassem uma interpretação de estudos científicos para a Libras, veiculados em periódicos nacionais, poderia proporcionar este efeito de sentido, facilitando a compreensão e interesse.

Em outro estudo, Sá, Francisco e Bourguignon (2021) também abordam o uso da tecnologia, mas como um apoio ao ensino. Essa parece ser ainda uma tendência dos estudos que buscam a criação de glossários e também a produção de conhecimentos, principalmente nos contextos da Graduação e Pós-Graduação. Nesta pesquisa, os autores utilizam-se de imagens, vídeos, textos e demais matérias acessíveis na internet, para a integração entre os professores e a comunidade acadêmica, como um todo. Neste sentido, os autores desenvolvem um recurso bilíngue (português-Libras), para a abordagem de conteúdos relacionados à Biotecnologia. Contudo, conforme ressalta no fragmento destacado abaixo, é importante que, para além de materiais, o ensino de Libras como L1 de surdos seja largamente oferecido, bem como a formação de professores capazes de articular



oportunidades de ensino e interação, tendo como foco principal a inclusão do surdo e a democratização do ensino:

A estratégia de apresentar esse material bilíngue para alcançar os surdos, estimula a ampliação do léxico em Libras na área de ciências e biotecnologia para garantir a acessibilidade, bem como, necessidade latente do REA em ambientes AVA sobre criação de aulas, (re)utilização de materiais e gestão de cursos com atividades e recursos como ferramentas do moodle pela interação dos participantes (SÁ; FRANCISCO; BOURGUIGNON, 2021, p. 72138).

Na contramão da inclusão, percebemos situações em que a colonialidade e subalternidade se estabelecem. Quijano (2005) afirma que a Colonialidade do Poder ocorre por meio de critérios de classificação social baseados, em sua maioria, na raça. Contudo, no caso dos surdos, que não necessariamente podem ser classificados pela cor de sua pele, há que se considerar que a classificação ocorrida aqui diz respeito aos critérios normal/anormal com o estabelecimento de uma dicotomia ouvinte-surdo, na qual aquele que não ouve é alguém em quem falta alguma coisa e, não raro, deve ser adequado ao padrão normal da sociedade majoritária ouvinte. Por isso há uma campanha massiva, iniciada com o Congresso de Milão, em 1880, para que as línguas de sinais sejam abolidas e o surdo se torne ouvinte, ou ao menos se aproprie mais dos preceitos ouvintes, para ser inserido na sociedade (usando aparelhos auditivos, implante coclear, sendo oralizado, aprendendo a leitura labial, aprendendo a escrita em português e escrevendo o que deseja, quando necessitar de algum atendimento, dentre outros meios).

Nesta esfera, a colonização da pessoa surda ocorre ao longo de um processo pela desvalorização da Libras (vide memes sobre as expressões faciais dos intérpretes que acompanham políticos e as famosas *lives* de cantores famosos na internet), mas não apenas isso. Há um processo de dominação da identidade das pessoas surdas, que são colocadas em uma posição hierárquica inferior em relação aos ouvintes. Ouvinte-surdo, seria uma das categorias binárias descritas por Walsh (2009) que fazem predominar a colonialidade do ser. Defendemos que a produção de estudos e conhecimentos *sobre, para e de* surdos, sem que estes sejam realizados, legitimamente, em sua língua, corrobora para que a colonização e o distanciamento destes ao conhecimento persista.



Por essa razão, fundamentamo-nos na máxima *nada sobre nós sem nós*, considerado o lema das pessoas com deficiência, que enfatiza que estudos, políticas e demais medidas que se voltam para as pessoas com alguma deficiência ou diferença, que destoe da normatividade, deva ser debatida junto a essas pessoas. Não se pode falar de alguém e excluí-lo deste debate. Da mesma forma, não se pode promover estudos sobre a Comunidade Surda, pensar políticas que podem ou não a beneficiar, se a Comunidade não é chamada ao debate. Mais especificamente, espera-se que esse debate, como uma forma de inclusão expressa, se desenvolva em sua língua, considerando a sua cultura e sua história de luta por reconhecimento e valorização, justamente em prol do *direito* não apenas de *dizer a sua palavra*, como afirma Paulo Freire (2021), mas de *signalizá-la*.

A lógica aristotélica afirmava que a audição era relacionada à inteligência e ao conhecimento, sendo assim, os surdos estariam alheios à razão. Mais tarde, a igreja, em um momento de expansão de seus dogmas, pregava que a surdez seria um empecilho para a reprodução da fé cristã, os ouvidos eram as portas para a palavra de Deus. Curiosamente, se desenvolvem nos mosteiros os primeiros ensinamentos na direção da formulação de línguas de sinais, com os frades que realizaram voto de silêncio, mas que mantinham alguma comunicação por gestos. Faz-se importante lembrar que crianças surdas foram condenadas à morte, queimadas na fogueira da inquisição, abandonadas, presas e escravizadas, como soluções naturais e aceitáveis em outros tempos.

Diante a um cenário com tamanha violência e dominação, a Comunidade Surda luta, alcançando legislações que lhe oferecem garantias quanto ao acesso à sua língua, a Libras. Contudo, mesmo com a legislação vigente, é possível perceber a presença de práticas de dominação e imposição da língua portuguesa, o que restringe o acesso à população surda a diferentes instâncias. Conforme evidencia o fragmento abaixo e reiteram os autores que abordam a presença de uma pedagogia decolonial (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018), é preciso que os modos de acesso à produção científica no país sejam, realmente, instrumentos de acesso:

Elaborar meios de acesso ao conhecimento científico que sejam acessíveis é uma forma de promover a inclusão de todos os interessados, de permitir que estudantes e pesquisadores que possuam algum tipo de especificidade possam participar de forma menos dificultada da comunidade científica. É

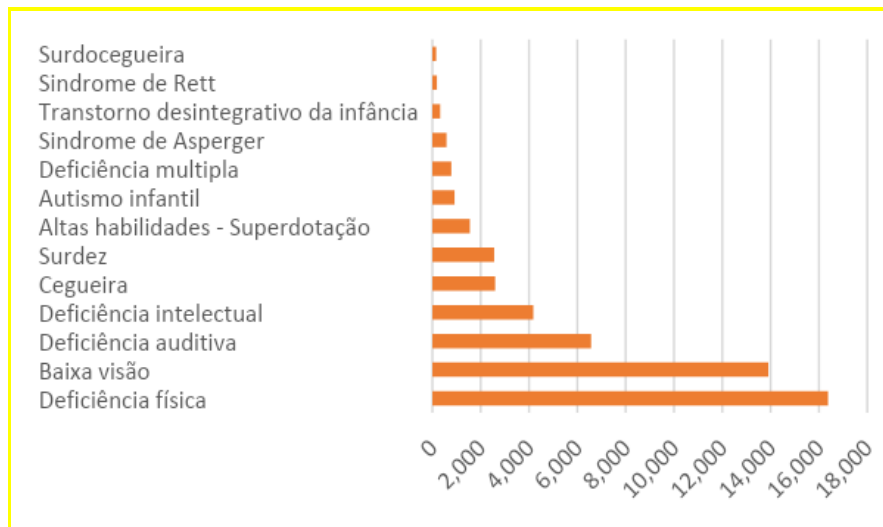


promover o real sentido da palavra acesso, de forma que qualquer pessoa conectada à Internet possa fazer uso do conhecimento produzido (LARA, 2014, p. 10).

Além disso, é preciso que tenhamos em mente que nossas pesquisas possuem um direcionamento, como já aborda a autora Magda Soares (2001), por exemplo. Há um grande volume de pesquisas socializadas, que se destinam, de alguma forma, à Comunidade Surda. Contudo, questionamo-nos: essas pesquisas estão realmente alcançando essa população e transformando suas realidades? Como afirma Lara (2014, p. 80), é imprescindível pensar: “para quem estou pesquisando”, “para quem estou produzindo” e assim possibilitar que o acesso aos seus conhecimentos estejam engajados com a sociedade, a grande subsidiadora da ciência”. Ou seja, estamos realmente trazendo para o debate as pessoas surdas e suas necessidades? Se considerarmos que o sistema educativo (QUADROS, 2005), bem como a ciência tem sido divulgada, prioritariamente em línguas orais, é possível antecipar que essa resposta é negativa.

Entendemos que pensar em meios para a democratização do acesso ao conhecimento científico seja essencial, principalmente em um contexto no qual a Comunidade Surda tem alcançado maior inserção em nossa sociedade. Nosso objetivo, com a exposição apresentada acima, é abordar também o crescente aumento da Comunidade Surda no Ensino Superior, o que pressupõe a importância de políticas pautadas na inclusão destes, reconhecendo e respeitando as Leis já emanadas em nosso país. Conforme o Censo da Educação Superior, divulgado em 2019, em 10 anos (2009 a 2019), o número de matrículas de estudantes que relataram alguma deficiência aumentou de 20.530 para 48.520. Deste total, cerca de 6.569 se declarou como pessoa com deficiência auditiva, 2.556 se declarou como surdo e 157 se declarou como surdo-cego (BRASIL, 2019). O gráfico 01 a seguir expressa esse dado:

Gráfico 1: matrículas de alunos com alguma deficiência no Ensino Superior em 2019



Fonte: Censo da Educação Superior (BRASIL, 2019)

Podemos perceber, com base no aumento do acesso da Comunidade Surda ao Ensino Superior, que essa inserção pressupõe não apenas a contratação e presença de tradutores e intérpretes capacitados, bem como, a adoção de metodologias mais voltadas à forma como o surdo vê e interpreta o mundo. É imprescindível ainda, que lhe seja permitida a utilização de sua língua, não apenas durante as aulas e demais atividades acadêmicas, mas também no acesso e na produção do conhecimento científico, que se desenvolve nos trabalhos de conclusão dos cursos, por exemplo. Não devemos nos esquecer de que esses alunos serão autores de monografias, dissertações e também teses. Lembramos que ainda são escassos os trabalhos de finalização de curso em Libras, mesmo aqueles produzidos por autores surdos. Inferimos que as regulamentações dos cursos no Ensino Superior também condicionam a produção de trabalhos finais em língua portuguesa, no caso brasileiro, não proporcionando outras possibilidades. Freitas e Eulálio (2020) ressaltam, inclusive, a importância de uma ‘universidade bilíngue’ que, de fato, inclua alunos surdos, capacitando-os para a produção científica, já que essa é uma atividade muito cobrada no ambiente universitário. A seguir apresentamos nossa metodologia de pesquisa.

Pressupostos para a coleta e a análise de dados



Discutimos nesta seção os pressupostos básicos necessários para a coleta dos dados para a realização de nosso debate sobre a efetividade de ações que busquem uma democratização do acesso e disseminação do conhecimento científico à Comunidade Surda, considerando divulgações em línguas minoritárias, como a Libras. Para tanto, lançamos mão da Análise do Discurso (AD), para compreender a forma como os periódicos organizam o conhecimento em suas plataformas, priorizando determinadas línguas, em detrimento de outras, ou considerando a Libras em seu processo de divulgação.

Entendemos que a AD está fundamentada em um contexto situacional sócio-histórico, que tem como principal objetivo o entendimento de como a linguagem opera em diferentes contextos. Assim, entendemos que a forma como os periódicos voltados para publicações relacionadas à surdez, seguem determinado padrão de divulgação, ligado à forma como a ciência tem sido compreendida nos tempos atuais. Devemos considerar que o discurso não se produz apenas de forma oral, mas também de forma escrita e imagética, por meio de diversas estratégias multissemióticas (BLOOME, et al., 2005).

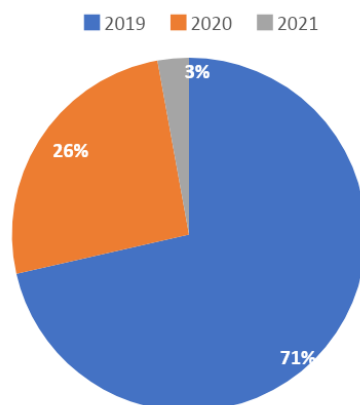
Essa se trata de uma pesquisa de cunho qualitativo, que pretende investigar periódicos *online* brasileiros especializados na publicação de trabalhos que abordem a temática da surdez, direcionando-se, especificamente, à Comunidade Surda. Articular-nos-emos por meio da pesquisa documental e análise de imagens, que destacam a forma como os discursos sobre a surdez e divulgação para a Comunidade Surda são construídos. Os dados coletados são organizados por meio de quadros, gráficos e tabelas, tendo em vista uma maior visualidade.

Assim, lançamo-nos nas principais plataformas de divulgação científica brasileira CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com os descritores “educação de surdos”, “ensino bilíngue” e “Libras” presentes no título das produções publicadas no Brasil e com o recorte temporal definido entre 2019 e 2021. Este recorte temporal está considerando, inclusive, que o período pandêmico poderia promover uma maior virtualização da pesquisa, diversificando os meios pelos quais o conhecimento é produzido e distribuindo, principalmente quando o público alvo é uma Comunidade que se diferencia linguisticamente. A busca no portal BDTD ocorreu no mês de setembro de 2021 e evidenciou cerca de 35 trabalhos, compreendidos entre teses (26%) e dissertações (71%), defendidos entre os anos 2019 e 2021.



O gráfico 02 ilustra o volume de trabalhos encontrados na plataforma BDTD, em relação ao ano de publicação, ressaltando a predominância de estudos produzidos no ano de 2019, em detrimento de publicações mais recentes realizadas em 2020 e 2021.

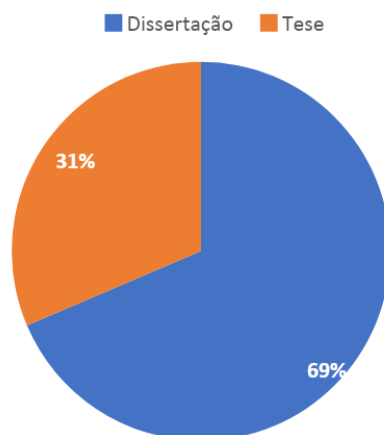
Gráfico 2: Publicações BDTD (2019-2021)



Fonte: dados da pesquisa

Outro dado importante sumarizado no gráfico 03, é a natureza dos trabalhos socializados na plataforma BDTD. A maioria deles se tratam de dissertações, provenientes de cursos de Pós-Graduação, nível mestrado, realizadas no país. Esse dado demonstra, ao mesmo tempo, a escassez de trabalhos em nível de doutorado, mas pode ensejar um aumento gradual destes, caso os autores das dissertações que aparecem no gráfico se lançarem para níveis mais avançados como o doutorado mais tarde.

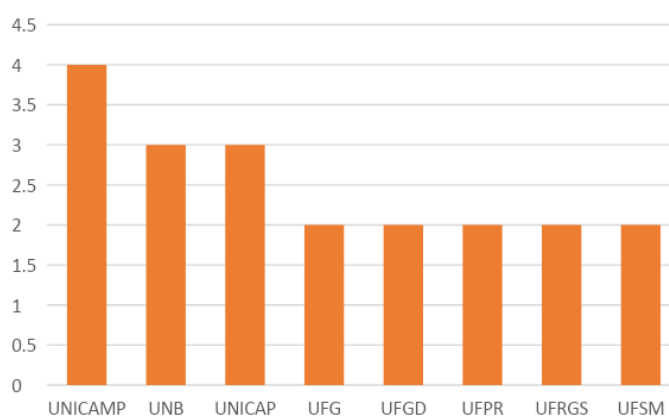
Gráfico 3: Publicações BDTD por natureza do trabalho



Fonte: dados da pesquisa

Finalmente, o gráfico a seguir destaca as instituições de Ensino Superior que mais produziram trabalhos *sobre, para e de* surdos. Essas instituições são a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de Brasília (UNB) e Universidade Católica De Pernambuco (UNICAP).

Gráfico 4: Universidades nas quais as teses e dissertações foram desenvolvidas



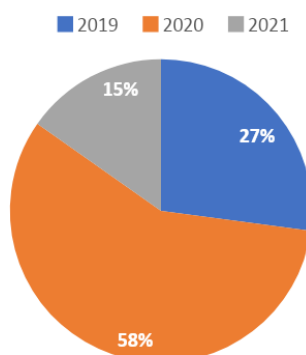
Fonte: dados da pesquisa

Além da busca na base de dados BDTD, voltamo-nos também para os portais de periódicos, investigando o portal de periódicos CAPES. Utilizamos os mesmos descritores



nesta nova busca, selecionando as divulgações socializadas em periódicos revistados por pares. Encontramos 61 trabalhos, mas obtivemos acesso apenas a 59 trabalhos publicados em diferentes periódicos, entre os anos 2019 e 2021. Estes estudos tiveram, em geral, como objetivos principais abordar estratégias para a inclusão social de estudantes surdos. Apesar desta diversidade e preocupação em buscar soluções para a diferença linguística, nenhum dos artigos consultados foi publicado em uma versão em vídeo para a Libras e, destes 59, em oito foi possível encontrar também, além da versão em língua portuguesa, uma versão em língua inglesa. A seguir representamos graficamente as publicações em periódicos vinculados à plataforma CAPES entre 2019 e 2021:

Gráfico 4: Publicações CAPES periódicos (2019-2021)

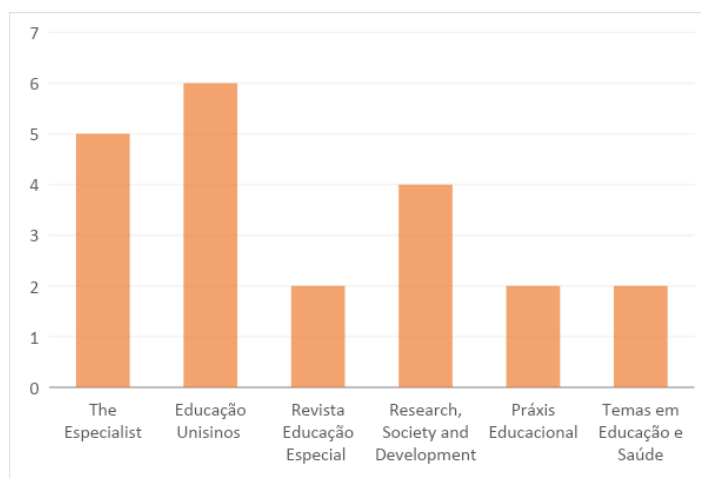


Fonte: dados da pesquisa

Lançamo-nos na busca por uma recorrência, dentre as publicações encontradas no portal CAPES, em revistas. Conforme pode ser visto no gráfico a seguir, alguns periódicos publicaram um número considerável de estudos sobre a educação de surdos para o período estabelecido, são elas: Revista The Specialist (5 publicações), Revista de Educação da Unisinos (6 publicações), Revista de Educação Especial (2 publicações), Revista Research, Society and Development (4 publicações), Revista Práxis Educacional (2 publicações) e Revista Temas em Educação e Saúde (2 publicações). Os demais periódicos publicaram cerca de um estudo por periódico no período e, por essa razão, não estão representados neste espaço.



Gráfico 5: Revistas com publicações recorrentes



Fonte: dados da pesquisa

Cabe salientar que, assim como na plataforma BDTD, a plataforma de periódicos da CAPES também não nos notificou acerca de nenhum estudo que fosse divulgado em línguas viso-espaciais como a Libras, centrando-se apenas em publicações em língua portuguesa e inglesa. Contudo, reconhecemos que alguns periódicos realizam essa divulgação, mas não aparecem com indexação a plataformas como a CAPES, o que torna seu acesso dificultoso em um primeiro momento. Passamos às considerações finais.

Considerações Finais

A pesquisa relatada neste artigo está em andamento. Apontamos aqui as descobertas referentes à primeira etapa de nossa incursão no campo, que se baseou na busca em portais de divulgação científica de estudos que poderiam se relacionar, ser produzidos ou contribuir de alguma forma com a melhoria da Educação de Surdos no país. Buscamos estudos em periódicos revisados por pares e trabalhos de dissertação e tese publicados entre 2019 e 2021. Nossa hipótese considera, inclusive, que o advento da Covid-19 poderia contribuir para uma socialização mais ampla dos estudos *sobre, para e de surdos*, tendo em vista o aumento da utilização de diversos recursos tecnológicos realizados neste período, sobretudo com o Ensino Remoto.



Encontramos cerca de 94 trabalhos como artigos, teses e dissertações e percebemos que a socialização destes materiais se dá de forma textual, em arquivos PDF e com grande predominância da língua portuguesa (apenas oito destes trabalhos foram publicados também em língua inglesa). Destacamos que, como a Libras é uma língua reconhecida como oficial para a Comunidade Surda e tendo como defesa as leis que se sucederam à essa oficialização, principalmente quanto à recente inclusão da Educação Bilíngue na Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB), tais estudos deveriam ser socializados também em Libras.

Conforme debatemos ao longo deste trabalho, é crescente o acesso da Comunidade Surda ao Ensino Superior, o que pressupõe também a realização de cursos de Pós-Graduação como Mestrado e Doutorado, principalmente. Nosso país tem sido destaque na implantação de cursos de Letras-Libras e Pedagogia-Libras, com o objetivo de expandir o acesso e as políticas de inclusão para a Comunidade Surda, com o oferecimento de uma educação bilíngue, que se fundamente na aprendizagem de sua língua materna, a Libras, como primeira língua (L1). Neste sentido, não podemos deixar de notar que, mesmo com esse apelo legítimo para que esse acesso se dê na L1 dos surdos, a divulgação científica continue ocorrendo em sua L2, a língua portuguesa escrita.

Ainda serão desenvolvidas mais duas fases para a realização deste trabalho que se trata de um trabalho de conclusão de curso. A próxima fase já iniciada visa a Análise dos Discursos de periódicos que são reconhecidos como instrumentos de acesso e divulgação científica para a Comunidade Surda. Apesar de não termos encontrado trabalhos provenientes destes periódicos, com indexação à CAPES, por exemplo, eles existem. Alguns portais destacados por nós e que já estão sendo analisados são: a Revista Brasileira de Vídeo-Registros em Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o Repositório Institucional da UFSC e a Revista Fórum, vinculada ao INES. Buscamos analisar as orientações para a socialização científica e também a forma como essa tem sido realizada pelos pesquisadores que publicam nestes portais.

Além disso, uma terceira fase deste estudo compreende o exame de alguns regimentos de Programas de Pós-Graduação sobre a apresentação e publicação dos trabalhos finais produzidos no interior destes cursos. Interessamo-nos, principalmente, por compreender se cursos destinados à formação bilíngue de surdos apresentam políticas voltadas para esse tipo



de divulgação. Ao final destas análises, poderemos apresentar sugestões válidas e úteis para que os periódicos brasileiros passem a contemplar a Comunidade Surda, tendo em vista alternativas para que a divulgação científica possa ocorrer em sua L1 e não apenas em sua L2, como tem ocorrido prioritariamente. Desta forma, podemos pensar em pressupostos de produção mais horizontalizados e democráticos, passando, de fato a incluir em contraposição à simples inserção travestida da histórica exclusão que essa Comunidade já conhece muito bem.

Referências

BLOOME, D. et al. **Discourse analysis and the study of classroom language and literacy events**: A microethnographic perspective. Mahwah, NJ: LEA. 2005.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução de Denise Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. **Lei 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1. Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 31 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2019**. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021**. 2021a. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em:



http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 25 set. 2021.

BRASIL. **Governo Federal Ministério da Educação**. Educação Bilíngue de Surdos. MEC lança Proposta de Currículo para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos. 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-proposta-de-curriculo-para-o-ensino-de-portugues-escrito-como-segunda-lingua-para-estudantes-surdos>. Acesso em: 23 jul. 2021.

CASTRO-GÓMEZ, S. Decolonizar la universidad. La hibris del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, p. 79-93, 2007.

CHAUI, M. A universidade sob uma nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. N. 24, pp. 5-15. 2003.

CHAI BUE, K.; AGUIAR, T. C. A Colonialidade sobre o Surdo. Editora Arara Azul. **Revista Virtual de Cultura Surda**. Edição nº 13, 2014. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/portal/index.php/revista/edicoes-revista/edicao-14>. Acesso em: 28 mai. 2020.

CORREA, Y.; GOMES, R. P.; RIBEIRO, V. G. Infografia e acessibilidade para o público surdo. **HFD**, v.6, n.12, p. 28-45. 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/hfd/article/view/2316796306122017028/8142>. Acesso em: 02 ago. 2021.

FERREIRA, C. G.; SANTIAGO, J. S. Considerações sobre o sistema CAPES de avaliação. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 4, n. 4, p. 1274-1294. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2021.

FREITAS, D. A.; EULÁLIO, W. E. S. Os surdos e o ensino superior no Brasil: uma reflexão. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física**, v. 10, n. 15, 26 jun. 2020. Disponível em: [https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/renef/article/view/2621/2782#:~:text=O%20pa%C3%ADs%20tinha%2C%20em%202016,%2C52%25%20do%20total\)..](https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/renef/article/view/2621/2782#:~:text=O%20pa%C3%ADs%20tinha%2C%20em%202016,%2C52%25%20do%20total)..) Acesso em: 02 ago. 2021.

MAHER, T. M. **O Dizer do sujeito bilíngue: aportes da sociolinguística**. Anais do Seminário Desafios e possibilidades na educação bilíngue para surdos. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 1997.

MEGALE, A. Educação bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. **The Specialist**. Volume 39, número 2, ano 2018.



- LARA, F. A. de. **Acesso aberto ao conhecimento científico e acessibilidade na percepção da pessoa surda**. 2014. 94 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
- OLIVEIRA, G. M. de. Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Muller de Oliveira. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem ReVEL**, v. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/e92f933a3b0ca404b70a1698852e4ebd.pdf>. Acesso em 21 abr. 2020.
- QUADROS, R. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Revista Ponto de Vista**, UFSC, n. 5, 2004.
- QUADROS, R. M. de. O bi do bilingüismo na educação de surdos In: **Surdez e bilingüismo**. 1 ed. Porto Alegre : Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas Buenos Aires: CLACSO, 2005, p.117- 142.
- RIBEIRO, T. da S. Novas formas de divulgação do conhecimento científico. **E-docente**. 29 jun. 2021. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/blog/educacao/novas-formas-de-divulgacao-do-conhecimento-cientifico/>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- SÁ, T. M. de.; FRANCISCO, G. da S. A. M.; BOURGUIGNON, S. C. **Biocinais**: recurso com licenças abertas em ambiente ava auxilia na divulgação de conhecimento científico bilingue em cursos de Pós-Graduações. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.7, p.72124-72142. 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/conta/Downloads/33121-84595-1-PB.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- SOARES, M. Para quem escrevemos? Para quem pesquisamos? In: GARCIA, Regina Leite (org.) **Para quem escrevemos. Para quem pesquisamos**: O Impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001. pp. 65-90
- WALSH, C.; OLIVEIRA, L. F. de; CANDAU, V. M. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. **Arquivos Analíticos de Políticas educativas**, v. 26, n. 83, 2018.
- ZUIN, A. A. S.; BIANCHETTI, L. O produtivismo na era do “publique, apareça ou pereça”: um equilíbrio difícil e necessário. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 158, pp. 726-750. 2015.



Fábula e *podcast*: por uma articulação do ensino da escrita e da oralidade

Mayara Cruz (UFPA)
(mayocruz@gmail.com)
Isabel Rodrigues (UFPA)
(irodrigues@ufpa.br)

Resumo: O ensino de língua portuguesa em várias escolas ainda aborda fala e escrita como modalidades antagônicas e dissociadas, consequência de uma abordagem dos anos 1970/1980, que coloca a fala como desorganizada, improvisada e a escrita como organizada, planejada. Tal visão, que desconsidera a dimensão comunicativa da oralidade, contribuiu para que a escrita fosse vista como o lugar de prestígio social, associada ao poder e ao status, e a oralidade como algo inferior e desprestigiado, ligada à informalidade. Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta didática com os gêneros fábula e *podcast*, elaborada para implementação possível em 9º ano do Ensino Fundamental, com vistas à articulação das práticas escritas e orais, considerando a relação de interdependência e continuidade que existe entre oralidade e escrita. Os estudos de Antunes (2003), Dolz, Lima e Zani (2020) e Villarta-Neder e Ferreira (2020) constituem a fundamentação teórica deste trabalho. A metodologia é baseada nas perspectivas da sequência didática, de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e do letramento literário, de Cosson (2006). Os resultados indicam que uma proposta sistematizada de trabalho com os gêneros fábula e *podcast* pode combater a visão dicotômica de fala e escrita. Apresenta-se, assim, uma proposta pautada na articulação das práticas de escrita e de oralidade, que se inter-relacionam nos diversos gêneros e atividades languageiras, colaborando, então, para a ampliação das possibilidades interlocutoras dos alunos.

Palavras-chave: fábula; *podcast*; escrita; oralidade.

Abstract: The teaching of the Portuguese language in several schools still approaches speech and writing as antagonistic and dissociated modalities, consequence of an approach of the 70s/80s that places speech as disorganized, improvised, and writing as organized, planned. Such a view, which disregards the communicative dimension of orality, contributed to the fact that writing was seen as a place of social prestige, associated with power and status, and orality as something inferior and discredited, linked to informality. Thus, the objective of this work is to present a didactic proposal with the fable and podcast genres, prepared for possible implementation in the 9th grade of Elementary School, intending to articulate written and oral practices, consider the relationship of interdependence and continuity that exists between orality and writing. The studies by Antunes (2003), Dolz, Lima, and Zani (2020), and Villarta-Neder and Ferreira (2020) constitute the theoretical foundation of this work. Furthermore, the methodology is based on the perspectives of the didactic sequence by Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004), and on literary literacy, by Cosson (2006). The results indicate that a systematic work proposal with the fable and podcast genres can combat the dichotomous view of speech and writing. Thus, a proposal is presented based on the



articulation of writing and oral practices, which are interrelated in different genres and language activities, thus contributing to expanding the students' interlocutory possibilities.

Keywords: fable; podcast; writing; orality.

Introdução

Sabe-se que o ensino de língua portuguesa em muitas escolas ainda é fortemente pautado em práticas da escrita em detrimento da oralidade, de modo que, em muitos casos, ensinar a língua é visto como sinônimo de ensinar gramática normativa, reflexos da falsa ideia de supremacia da escrita. Essa desvalorização da oralidade na escola pode ser explicada por alguns motivos, decorrentes de concepções equivocadas, relacionadas também à visão dicotômica sobre fala e escrita que aflorou nas décadas de 70 e 80, provocando grandes consequências, até hoje, no ensino de língua materna.

Nesse bojo, este trabalho se justifica pela importância de favorecer discussões relacionadas às práticas languageiras de articulação de escrita e oralidade. O objetivo é apresentar uma proposta didática com os gêneros fábula e *podcast*, elaborada para implementação possível em 9º ano do Ensino Fundamental, com vistas à articulação das práticas escritas e orais, apontando direcionamentos teórico-metodológicos ao professor de língua portuguesa para o trabalho em sala de aula.

Para o alcance desse objetivo, fundamenta-se nos estudos de Antunes (2003), Dolz, Lima e Zani (2020) e Villarta-Neder e Ferreira (2020). A metodologia deste estudo leva em consideração a perspectiva da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e do letramento literário, de Cosson (2006).

O artigo inicia com algumas reflexões acerca de escrita e oralidade, indica a concepção de língua/linguagem adotada, trata acerca da importância do texto literário em sala de aula e discute noções da fábula e do *podcast*. Em seguida, expõe a proposta didática, constituída de sete etapas, para o trabalho nas aulas de língua portuguesa.

Portanto, a proposta privilegia as inter-relações das modalidades escrita e oral, que precisam ser adotadas e sistematizadas no trabalho escolar de língua portuguesa, de modo que sejam tratadas com equanimidade, sem prioridade para uma em detrimento da outra,



salientando-se, ainda, que o professor pode fazer ampliações e adaptações na proposta, considerando os interesses e as necessidades dos seus alunos.

Algumas considerações sobre escrita e oralidade

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documentos publicados no final da década de 1990 e que sofreram forte influência da Linguística Textual e da Sociolinguística, afirmam que a prática de produção de textos deve ser voltada à formação de escritores competentes, que saibam produzir textos coerentes e coesos. Entretanto, as escolas possuem muitas dificuldades ao explorar a escrita, fazendo de maneira equivocada, superficial e inadequada, prejudicando, portanto, o desenvolvimento da competência discursivo-textual dos alunos.

Várias são as críticas às práticas tradicionais de produção textual nas escolas. Dentre as principais críticas, estão a artificialidade, na medida em que a escola propõe produções de texto sem leitor, finalidades e, principalmente, sem contexto. Segundo Antunes (2003, p. 26), ainda existe “a prática de uma escrita artificial e inexpressiva, realizada em ‘exercícios’ de criar listas de palavras soltas, ou, ainda, de formar frases”. Para ela, esta prática de “escrita” é destituída de valor interacional, sem autoria e sem recepção, além de ser desvinculada de qualquer contexto comunicativo.

Os linguistas defendem que para se produzir um texto, o autor deve ter o que dizer, um motivo para dizer o que quer dizer e um interlocutor. A atividade de escrita não pode ser concebida de forma mecânica, periférica, mas sim como atividade de interação, pois é uma atividade de “manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele” (ANTUNES, 2003, p. 45).

Como seria, então, o trabalho adequado em relação à escrita? Conforme Antunes (2003), a produção de textos na escola deve ter, sobretudo, os alunos como autores, ou seja, como sujeitos do dizer; deve realizar-se com a finalidade de estabelecer vínculos comunicativos, além de priorizar a produção de textos que circulam socialmente (convites, bilhetes, cartas, pequenas narrativas, que podem ser criadas ou recriadas, resumos,



solicitações, etc.) com uma escrita ampla e diversificada e que possuam leitores, dirigindo-se a alguém concreto.

Para Antunes (2003), a escrita envolve etapas diferentes e interligadas: planejamento, operação e revisão. A primeira envolve a delimitação do tema, dos objetivos e do gênero, por exemplo. Já a segunda corresponde ao processo de escrever, ou seja, de registrar o que foi planejado. Por sua vez, a terceira abrange a revisão e a reescrita, em que se analisa o que foi escrito. Isso confirma que “a escrita surge de um processo contínuo de aprendizagem em que se devem considerar várias etapas”, de acordo com Alves e Abdon (2018, p. 109) em artigo do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da UFPA.

A supremacia da escrita; a oralidade como lugar de violação de regras, como se não fosse estruturada, não tivesse gramática; a informalidade, sendo que a oralidade também acontece em contextos de formalidade (ANTUNES, 2003), a prioridade dada à reprodução do oral e não à produção do oral e a valorização do silêncio, ou seja, o aluno não é estimulado a falar em sala de aula são alguns fatores relacionados à desvalorização da oralidade. Essa cultura do silêncio pode ser associada a uma resposta à indisciplina e à agitação da turma, segundo Ferrarezi Jr (2014).

Também é importante destacar que fala e escrita não são opostas, antagônicas. Segundo Gonçalves e Batista (2020), essa visão dicotômica é consequência de uma abordagem dos anos 70/80, que coloca a fala como desorganizada, improvisada e a escrita como organizada, planejada. Tal visão contribuiu para que a escrita fosse vista como o lugar de prestígio social, associada ao poder e ao status, e a oralidade como algo inferior e desprestigiado, associada à informalidade, o que se reflete até hoje nas práticas de ensino de língua. Apenas a partir de 1990, com a influência das novas tecnologias, que fala e escrita começaram a ser consideradas a partir de uma relação de continuidade e de mútua interdependência.

Por conseguinte, o trabalho com o oral precisa ser pautado na transição entre usos orais informais/cotidianos e usos orais formais/mediados. Isso significa considerar aquilo que os alunos já sabem para levá-los ao domínio de gêneros orais públicos formais, de modo que o gênero seja usado como instrumento que amplia as capacidades dos alunos.



Das concepções de língua/linguagem

Considerando tudo o que já foi exposto, a concepção de linguagem da atividade que será proposta é pautada na linguagem como forma de interação, como lugar de interação humana, isto é, o sujeito que fala pratica ações; o falante age sobre o ouvinte, segundo Geraldi (2006). Ela é, pois, “produto e processo da interação humana, da atividade sociocultural” (OLIVEIRA; WILSON, 2011, p. 238). A linguagem é dialógica e representa o lugar de constituição das relações sociais, do debate, do conflito, bem como o espaço da criação de efeitos de sentido.

Essa concepção, ligada à Linguística da Enunciação, afirma que a linguagem possui caráter funcional e pragmático, privilegiando-se o contexto extralinguístico e o ponto de vista do usuário da língua. Aqui, consideram-se, por exemplo: os modos de dizer, as intenções comunicativas, os atos de fala, as informações implícitas e as relações existentes entre os sujeitos no momento em que falam (OLIVEIRA; WILSON, 2011). Logo, “o trabalho com a língua, desenvolvido em sala de aula, concebendo a linguagem como forma de interação, parte de um estudo reflexivo e contextualizado com as práticas languageiras”, segundo Ohuschi (2018, p. 19).

Nesse sentido, as concepções de língua/linguagem e de texto influenciam no modo como o professor atua em sala de aula e nas suas opções teóricas e metodológicas, pois se ele concebe o texto como um sistema fechado e como estrutura textual, acaba desprezando os aspectos sociointerativos, dialógicos e ideológicos que perpassam o texto, sendo que “na perspectiva do ensino da linguagem de natureza operacional e reflexivo, ao se postular que o texto é a unidade de trabalho, compreende-se o texto visto na sua condição de enunciado” (RODRIGUES; CERUTTI-RIZATTI, 2011, p. 105).

Dessa maneira, adota-se como teoria de aprendizagem a teoria sociocultural, originada a partir das ideias de Vygotsky, que a chamava de psicologia cultural ou psicologia histórico-cultural (PAIVA, 2014). Esse estudo teórico preconiza que a linguagem é a principal ferramenta de mediação e não pode ser separada do contexto histórico e social, de acordo com Paiva (2014). Aqui, o homem transforma e é transformado pelas relações culturais.



A teoria vygotskyana de aprendizagem implica alguns pontos, segundo Bezerra (2007): a importância do papel do outro na construção do conhecimento e o papel do professor no ensino, como agente que proporciona interação entre os alunos e media e orienta o processo de ensino-aprendizagem para transformar as experiências dos sujeitos, além de questionar e problematizar informações; a escrita e a fala promovem o desenvolvimento das capacidades cognitivas, porém a escrita, segundo Vygotsky proporciona formas diferentes de pensar, de se relacionar com as pessoas e com o conhecimento.

Ainda sobre essa teoria, a aprendizagem ocorre de forma mediada – pelo professor, por pares (presença de atividades colaborativas - um aluno ajuda o desempenho do outro) e pelo próprio aluno (aut mediação), por meio de processo colaborativo. A linguagem, então, é desenvolvida com base na interação entre os sujeitos, que se apropriam da língua para seus próprios objetivos, construindo competências (PAIVA, 2014).

Assim, como mediador do diálogo, o professor baseia as práticas interacionistas considerando certos princípios, tais como: as interações com o texto, produzindo seus sentidos, e com o aluno, ajudando-o na produção de sentidos para o texto, a provocação de discussões com o aluno, a partir do texto, fazendo com que o discente dialogue com ambos, colaborando, assim, para que ele faça a sua própria produção de sentidos, conforme Menegassi (2004).

Há espaço para o literário nas práticas de linguagem?

É importante que o professor também trabalhe com textos literários em sala de aula. O uso de textos literários infantis e juvenis em atividades escolares é debatido por Soares (2006). Ela afirma que o processo de escolarização é inevitável, pois essa é a essência da escola, um processo que a institui e que a constitui. Assim, não há como evitar que a literatura se escolarize e que não se pode dotá-la de aspectos pejorativos, criticá-la ou negá-la, pois isso significaria, negar a própria escola. O que se deve negar, segundo a autora, não é a escolarização da literatura, mas a errônea, imprópria e inadequada escolarização da literatura.

Cosson (2006) diz que, para formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. É necessário ir além da simples leitura,



sendo o letramento literário fundamental no processo educativo. Ser leitor de literatura “é também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos” (COSSON, 2006, p. 120).

A sequência básica do letramento literário na escola, conforme a proposta de Cosson (2006), é constituída por quatro passos, pensando em estratégias de ensino de literatura: motivação, introdução, leitura e interpretação. Em trabalho do PROFLETRAS - UFPA, Leal e Nascimento (2018, p. 230-231) definem essas etapas:

A motivação é o momento em que o aluno é convidado, diante de um determinado tema, a posicionar-se ou mesmo responder a uma questão oralmente, em uma roda de discussão, ou por escrito. A introdução é a etapa na qual o professor faz a apresentação do autor e da obra, de forma resumida. O terceiro passo é a leitura, que pode ser em classe ou extraclasse – em casa, na sala de leitura ou biblioteca – a partir de um período pré-determinado pelo professor, e o conseqüente acompanhamento dessa leitura pelo docente [...]. Por fim, a última etapa é a interpretação, que são as inferências realizadas para, de fato, ocorrer a construção de sentido do texto a partir da interação autor, leitor e comunidade.

Logo, será proposta uma atividade de escrita e oralidade, elaborada para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, fundamentada na concepção interacionista de linguagem, na teoria de aprendizagem de Vygotsky e na prática do letramento literário, com vistas à realização de um trabalho pedagógico que amplie e fortaleça a competência dos alunos para o uso cada vez mais eficiente das práticas escritas e orais a partir de um trabalho reflexivo e contextualizado.

Gêneros discursivos: fábula e *podcast*

Na perspectiva bakhtiniana, o gênero discursivo é formado por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional, em que o conteúdo temático corresponde ao assunto tratado, o estilo diz respeito às marcas linguístico-enunciativas e a construção composicional diz respeito às formas de organização do texto. Para este trabalho, adotam-se os gêneros discursivos, fábula e *podcast*.



A fábula, gênero de tradição oral, tem a sua origem incerta. Alguns dizem que ela surgiu no Oriente, sendo reinventada no Ocidente pelo grego Esopo (séc. VI a.C.) na Grécia Antiga:

Escritas inicialmente com a intenção de regular comportamentos das pessoas a partir de normas e valores vigentes na sociedade da época, esse gênero literário sofreu algumas transmutações ao longo da história por influência de elementos da cultura cristã e europeia, sobretudo no que concerne ao efeito moralizante e ao tom irônico e satírico (DOLZ; LIMA; ZANI, 2020, p. 256).

Porém, as fábulas só adquiriram popularidade e universalidade na França, no século XVII, “graças a La Fontaine, cujas produções fabulísticas passaram também a ser voltadas ao público infantil, com o objetivo de transmitir ensinamentos com base em princípios morais e éticos vigentes” (DOLZ; LIMA; ZANI, 2020, p. 256). Essa moralidade da fábula, segundo La Fontaine, consiste no significado simbólico da história (COELHO, 1997).

No Brasil, é atribuído ao Romantismo o marco inicial desse gênero, mas é apenas com o Modernismo, no século XX, que o gênero fábula começa a ser questionado, sobretudo no que concerne aos princípios morais. Monteiro Lobato, um dos principais fabulistas brasileiros, teve papel importante, visto que escreveu e reescreveu várias narrativas de Esopo e La Fontaine através dos personagens do Sítio do Pica-Pau Amarelo, assim como Millôr Fernandes, que produziu fábulas de cunho crítico e político.

Quanto à composição, a fábula é construída por duas partes: uma narrativa breve e um ensinamento, sendo orientada para a comprovação de um determinado argumento. É protagonizada, na maioria das vezes, por animais, “os quais personificam estereótipos e características psicológicas humanas distintas, de modo a convencer o leitor sobre uma suposta verdade, também denominada de moral, lição ou ensinamento, que é explicitada no final ou inferida a partir do contexto da narrativa” (DOLZ; LIMA; ZANI, 2020, p. 257).

Outros elementos podem ser apontados nas produções fabulísticas: a grande presença de alegorias, o uso da ironia, presença de diálogos curtos. As alegorias servem para fazer o “jogo de enigmas e simulacros para dizer algo” (DOLZ; LIMA; ZANI, 2020, p. 258), o que exige do leitor empenho para a interpretação. Já a ironia “exerce um papel de excelência na dissimulação e provoca um efeito de sentido contrário aquilo que efetivamente foi dito”



(DOLZ; LIMA; ZANI, 2020, p. 258). Por sua vez, os diálogos curtos ajudam para a “construção do argumento (verdade) que se quer defender” (DOLZ; LIMA; ZANI, 2020, p. 258).

A fábula, como objeto de ensino, desperta a curiosidade e a criatividade dos alunos, pois “descobrir ou revelar o que está por trás de cada fábula, quais valores passam e que mensagem há para a vida são questões que despertam nos alunos o hábito da leitura e da escrita, da criação e da produção” (LIMA; ROSA, 2012, p. 154). Ademais, é importante ressaltar outras potencialidades pedagógicas desse gênero: possibilidade de aplicação da moral à sociedade contemporânea, atividades de comparação de versões diferentes da mesma fábula, desenvolvimento da argumentação oral e a exploração dos efeitos de sentido provocados pelas figuras de linguagem, por exemplo, de acordo com Dolz, Lima e Zani (2020).

Aqui, destaca-se o autor Milton Viola Fernandes, mais conhecido como Millôr Fernandes. Ele se destacou na produção de diversos gêneros: peças teatrais, fábulas, poesias, crônicas, etc. As fábulas millorianas são consideradas “antifábulas”, visto que procuram desconstruir a forma e a mensagem das fábulas tradicionais, por meio da linguagem humorística e satírica, caracterizando-se como contemporâneas, constituindo-se de críticas à sociedade e à fábula tradicional, que é desconstruída do ponto de vista narrativo, além de que a “moral” apresenta uma nova perspectiva, de modo que haja um impacto desconcertante no leitor, consoante Santos (2001).

No que tange ao *podcast*, destaca-se que é um gênero presente no contexto digital e pode ser construído a partir de textos, vídeos ou áudios, sendo, no entanto, predominante a postagem de áudios, principalmente no Brasil. Conforme Villarta-Neder e Ferreira (2020), o *podcast* surge, inicialmente, sem uma finalidade pedagógica, mas cedo já começa a ser utilizado, fora de um ambiente escolar, para o processo de ensino/aprendizagem.

Na didatização do *podcast* na escola, é necessário considerar o contexto de produção, as estratégias discursivas, o tratamento dado aos assuntos, os efeitos de sentido suscitados pelas escolhas dos modos de dizer e o uso de determinados recursos semióticos, “considerando o contexto enunciativo, promovendo, assim, a relação primeira entre língua e constituição do sujeito. O aluno é demandado a analisar os recursos linguísticos e discursivos



a serem utilizados para a construção do projeto de dizer” (VILLARTA-NEDER; FERREIRA, 2020, p. 53).

Dessa forma, o aluno precisa ser orientado sobre os contextos sociais de uso dos gêneros orais requeridos. Conforme Villarta-Neder e Ferreira (2020), o *podcast* na sala de aula, como objeto de ensino, pode permitir a realização de vários objetivos comunicativos: socializar notícias, veicular entrevistas, difundir programas de rádio, combinar outros gêneros etc., trabalhando com usos concretos da língua, além de possibilitar a articulação entre oralidade e escrita, minimizando a abordagem dicotômica.

É necessário, pois, criar situações didáticas que envolvam o *podcast*, de modo que se articule a fala (produção oral) e a escuta (compreensão), objetivando que os alunos dominem tal gênero para a ampliação da competência comunicativa, desenvolvendo habilidades importantes para a linguagem oral e enriquecendo a compreensão dos gêneros orais.

Sendo assim, o gênero fábula, que têm uma estrutura simples e curta, porém não menos importante que outras narrativas, permite aos alunos a interpretação das suas práticas sociais de forma lúdica, criativa e dinâmica, assim como a ampliação dos seus letramentos e o gênero *podcast* contribui para o desenvolvimento da linguagem oral, proporcionando aos estudantes situações de uso linguístico pautadas na reflexão.

Proposta de atividade de escrita e oralidade

A proposta considera as premissas da sequência didática, que é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97), assim como os preceitos do letramento literário (COSSON, 2006). Salienta-se que a terceira, a quarta e a quinta etapas dessa sequência de atividades foram adaptadas de Dolz, Lima e Zani (2020).

Tal proposta é composta de sete etapas, no entanto, tais etapas não representam, necessariamente, a quantidade de aulas necessárias para a realização da sequência. Mais uma vez, destaca-se a autonomia e a liberdade do professor para aprofundar e adequar as atividades de acordo com as necessidades e as especificidades observadas da turma, podendo, por exemplo, adicionar ações e movimentos.



Público-alvo: alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Objetivo geral

- Ampliar as práticas de escrita e oralidade por meio dos gêneros discursivos fábula e *podcast*.

Objetivos específicos

- Promover o letramento literário mediante as fábulas de Esopo e de Millôr Fernandes;
- Apresentar os aspectos composicionais dos gêneros fábula e *podcast*;
- Caracterizar o gênero fábula a partir de um estudo comparativo entre a fábula tradicional e a fábula contemporânea;
- Analisar as formas de apropriação da produção escrita e oral de uma versão brasileira da fábula tradicional, que contenha elementos da cultura e da fauna local.

Etapas e movimentos de realização da proposta

1ª etapa: prática do letramento literário (sequência básica - motivação, introdução, leitura e interpretação), baseado na fábula “O Galo e a Raposa”, de Esopo e “O Escularápio”, de Millôr Fernandes.

a) Motivação: o professor prepara os estudantes para o contato com o texto literário;

b) Introdução: o professor apresenta, brevemente, a obra, o autor e o texto;

c) Leitura: o professor acompanha a leitura para ver se o aluno está com dificuldades e o auxilia para que a fruição ocorra. Aqui, os alunos devem expor os resultados da leitura e envolve o conhecimento do enredo da narrativa;

d) Interpretação: ocorre a construção dos sentidos do texto por meio das inferências dentro da interação autor, leitor, comunidade e contexto sociocultural. Ocorre em nível interior, que corresponde à construção pessoal, e em nível exterior, ligada à construção coletiva elaborada pela turma e pelo professor.

2ª etapa: caracterização do gênero fábula, por meio do estudo comparativo entre a fábula tradicional, de Esopo, e a fábula contemporânea, de Millôr Fernandes.

Aqui, é importante que o professor aponte as diferenças estruturais, linguísticas, discursivas, pragmáticas e estilísticas.



3ª etapa: jogo de cartas.

O professor divide os alunos em trios para o jogo de cartas com imagens de diferentes animais da fauna brasileira e leitura e socialização de artigos enciclopédicos sobre animais da fauna brasileira (seu habitat, suas características físicas e comportamentais etc.), com vistas à ampliação do conhecimento dos alunos sobre a fauna do Brasil, de modo a auxiliar na elaboração psicológica dos protagonistas da fábula. Os trios pesquisarão e dialogarão entre si sobre os aspectos psicológicos de cada animal.

4ª etapa: leitura de fábulas e socialização de provérbios.

Com a mediação do professor, os alunos farão a leitura de outras fábulas e resgatarão alguns provérbios para estabelecer relações de sentido entre esses aforismos, o perfil psicológico dos animais explorados na atividade anterior e os possíveis papéis que poderiam desempenhar na sociedade, objetivando a construção da moral e da linha argumentativa da fábula a partir das relações entre os provérbios, o perfil psicológico dos animais e os possíveis papéis desempenhados por eles na sociedade contemporânea.

Os alunos, em roda de conversa, irão ler, discutir e refletir a respeito das discussões temáticas das fábulas (solidariedade, injustiça social, vaidade, ganância etc.), relacionando com os seus cotidianos, para, em seguida, contarem oralmente à turma o que leram e quais as morais das narrativas, com vistas ao desenvolvimento da argumentação oral, na medida em que, ao se posicionarem criticamente diante dos temas propostos, terão que selecionar e organizar argumentos para expressar e defender os seus pontos de vista.

Os alunos também irão fazer o resgate de alguns provérbios e ditados populares próprios da cultura local, considerando a relação profunda da fábula com a sabedoria popular.

5ª etapa: produção textual escrita.

Em trios, os alunos produzirão uma fábula “brasileira” com animais e elementos próprios da fauna local. Tal desafio ajuda na inclusão e na valorização do cotidiano, da bagagem de vida e das vozes dos alunos ao gênero, respeitando as identidades e as culturas desses sujeitos.

Os alunos planejarão a escrita e escreverão a fábula, definindo o título, os protagonistas, o argumento (ensinamento) a ser defendido e os recursos linguísticos utilizados para a argumentação.



Em seguida, eles deverão reescrever a fábula (processo de refação textual), revendo o que foi escrito e se os objetivos foram atingidos, em um momento de autoavaliação.

6ª etapa: caracterização do gênero *podcast*.

1. Proposição de questões sobre *podcast* aos alunos:

O professor propõe questões sobre *podcast* aos alunos. Tais questões funcionam como atividades de pré-leitura, responsáveis por introduzir a temática e o gênero, estimulando a discussão oral.

a) Vocês sabem o que é um *podcast*?

b) Vocês têm o hábito de escutar um?

c) Caso sim, quais *podcasts* gostam de ouvir?

2. Entrega e leitura de uma reportagem sobre *podcast* “O que é *podcast*? Saiba tudo sobre os programas de áudio online”, do site TechTudo,

A discussão oral também será fomentada pela leitura da reportagem, na condição de texto complementar.

3. O professor indica *podcasts* para que os alunos escutem, que terão que ouvi-los e registrar os aspectos que mais lhe chamaram a atenção.

4. Reflexão coletiva acerca das características do *podcast*, especialmente da oralidade.

Nesse momento, é essencial que o professor ressalte a relação intrínseca e de interdependência entre fala e escrita, destacando que, para a produção de um *podcast*, é necessário fazer o planejamento da fala por meio de um roteiro, ou seja, um texto escrito, conscientizando os estudantes de que a fala também é planejada e monitorada.

Também é aqui que o professor discute com a turma acerca dos elementos orais e prosódicos (marcadores conversacionais, entonação, pausas, truncamentos, qualidade da voz, tom de voz e ritmo da fala), bem como sobre as diferenças entre um texto na modalidade escrita e um texto na modalidade oral.

7ª etapa: produção do *podcast* a partir das fábulas produzidas pelos alunos.

Os alunos, em trios, decidirão quem será o narrador e quem fará os papéis dos personagens (animais) da fábula.



Os alunos precisam se atentar para os aspectos específicos dos textos orais: marcadores conversacionais, pausas, entonações, ênfases, ritmo, velocidade da fala, projeção e qualidade da voz etc.

Os *podcasts* serão gravados com os celulares por meio do aplicativo Anchor.

As produções escritas farão parte de uma coletânea de fábulas, que serão divulgadas nos murais da escola, e as produções orais (*podcasts*) serão postadas no blog da escola e/ou página no Facebook, podendo também circular pelo WhatsApp.

Recursos mobilizados: notebook, celulares, projetor multimídia, jogo de cartas e exemplares das fábulas.

Avaliação da aprendizagem: avaliação formativa. Será, portanto, processual e contínua. Envolverá a observação da participação dos alunos nas atividades e realização das tarefas propostas ao longo do trabalho.

ITENS DE AVALIAÇÃO DA FÁBULA
Adequação ao gênero (respeito às características do gênero – conteúdo temático, construção composicional e estilo).
Cumprimento dos objetivos da produção textual (título, animais, diálogos e moral/ensinamento, elementos da fauna e flora locais).
Uso adequado dos recursos de pontuação.
Coesão e coerência (uso apropriado de conectores e organizadores textuais).
Progressão temática (conexão das ideias no texto).

Fonte: elaborado pelas autoras

ITENS DE AVALIAÇÃO DO <i>PODCAST</i>
Adequação ao gênero (respeito às características do gênero – conteúdo temático, construção composicional e estilo).
Adequação aos elementos orais e prosódicos (marcadores conversacionais, entonação, pausas, truncamentos, qualidade da voz, tom de voz e ritmo da fala).
O processo de transposição da fábula para o <i>podcast</i> (modificação e passagem da escrita para a oralidade e das informações do texto para atender aos aspectos próprios do <i>podcast</i>).
Produção do <i>podcast</i> .

Fonte: elaborado pelas autoras



Haverá, ainda, a prática de autoavaliação: eles irão ouvir juntos, respondendo algumas questões, por exemplo: na sua opinião, o *podcast* ficou interessante? O que você acha que poderia ter ficado melhor? O que você acha que conseguiu melhorar na sua produção oral? E quanto à fábula, você construiu uma moral adequada à narrativa? Você escreveu a fábula em conformidade com as suas características? O que você acha que conseguiu melhorar na sua produção escrita?, colaborando para a construção da autonomia dos estudantes.

Considerações finais

Este trabalho apresentou uma proposta didática, direcionada para o 9º ano do Ensino Fundamental, pautada na articulação de escrita e oralidade nas aulas de língua portuguesa a partir dos gêneros fábula e *podcast*, baseada sete etapas: 1ª – prática do letramento literário, 2ª – caracterização do gênero fábula, 3ª – jogo de cartas, 4ª – leitura de fábulas e socialização de provérbios, 5ª – produção textual escrita, 6ª – caracterização do gênero *podcast* e 7ª – produção do *podcast*.

Tal proposta de ensino pode combater a visão dicotômica das modalidades escrita e oral, uma vez que articula as práticas escritas e orais, que se inter-relacionam nos diversos gêneros e atividades languageiras, colaborando, então, para a ampliação das possibilidades interlocutoras dos alunos.

Portanto, o ensino de língua portuguesa embasado na concepção interacionista de língua, na teoria sociocultural de aprendizagem, na integração entre escrita e oralidade e na prática do letramento literário, por meio de atividades sistematizadas com a fábula e com o *podcast*, pode favorecer o aprendizado global dos estudantes, que envolve as práticas de leitura, de escrita e de oralidade.

Referências

ALVES, Gleicy Garcia; ABDON, Iaci de Nazaré Silva. A mediação do professor no processo de produção escrita de alunos do 6º ano: estratégias para produção de textos. In: LIMA, Alcides Fernandes de; NASCIMENTO, Maria de Fátima do (Orgs.). **Pesquisa, ensino e formação docente: experiências do PROFLETRAS – UFPA – volume 2**. Campinas, SP: Pontes, 2018. p. 107-133.



ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2007, p. 37-46.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise e didática**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

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

DOLZ, Joaquim; LIMA, Gustavo; ZANI, Juliana Bacan. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em minicurso. **Textura**, v. 22, n. 52, p. 250-274, 2020.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola, 2014.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 39-46.

GONÇALVES, Ana Cecília; BATISTA, Jeize de Fátima A oralidade em sala de aula: reflexões sobre o trabalho com gêneros orais em materiais didáticos do ensino fundamental. **Letras**, n. 1, Santa Maria, p. 261-283, 2020.

LEAL, Flávio Jorge de Sousa; NASCIMENTO, Maria de Fátima do. Literatura e ensino: uma proposta de leitura de contos para o ensino fundamental. In: LIMA, Alcides Fernandes de; NASCIMENTO, Maria de Fátima do (Orgs.). **Pesquisa, ensino e formação docente: experiências do PROFLETRAS – UFPA – volume 2**. Campinas, SP: Pontes, 2018. p. 221-242.

LIMA, Renan; ROSA, Lucia. O uso das fábulas no ensino fundamental para o desenvolvimento da Linguagem oral e Escrita. **CIPPUS**. v. 1, n. 1, Canoas: Unilasalle, p. 153-169, 2012.

MENEGASSI, Renilson José. Procedimentos de leitura e escrita na interação em sala de aula. **MATHESES**. v. 5, n. 1, p. 105-125, 2004.

OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. Dialogismo, práticas de linguagem e perspectiva dos gêneros discursivos: teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa. In: OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. **Projetos de leitura e escrita:**



possibilidades de trabalho com a língua portuguesa no ensino fundamental. Campinas, SP: Pontes, 2018. p. 17-31.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de Oliveira; WILSON, Victoria. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 235-242.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola, 2014.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUTTI-RIZATTI, Mary Elizabeth. O conceito de gêneros do discurso: desdobramentos teóricos e implicações pedagógicas. In: RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUTTI-RIZATTI, Mary Elizabeth (Orgs.). **Linguística aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011. p. 98-123.

SANTOS, Ismael dos. **A fábula na literatura brasileira** (de Anastácio a Millôr, incluindo Coelho Neto e Monteiro Lobato). 2001. 162 f. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2001.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). **A escolarização da literatura literária: o jogo do livro Infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-48.

VILLARTA-NEDER, Marco Antonio; FERREIRA, Helena Maria. O podcast como gênero discursivo: oralidade e multisssemiose aquém e além da sala de aula. **Letras**, n. 1, Santa Maria, p. 35-55, 2020.



Identities docentes e aprendizagens: entre o estabelecido, a suposição e a novidade do Estágio Curricular Obrigatório no ERE

Ana Paula Domingos Baladeli (UFJ)
annapdomingos@yahoo.com.br

Resumo: A formação profissional oferecida pelo curso de licenciatura deve possibilitar a aquisição de conhecimentos técnicos, científicos, conhecimentos específicos da área de formação, que fomentem escolhas pedagógicas subsidiadas em epistemologias alinhadas às concepções de educação e de língua assumidas em sala de aula. Nessa perspectiva, segundo Pimenta e Lima (2011), Ghedin (2015), o estágio integra conhecimentos teóricos e práticos por meio da consciência crítica sobre a realidade da profissão, tem ainda a atribuição de oportunizar a ressignificação das identidades profissionais. Com a emergência na adaptação do ensino para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia do Sars-Cov-2, as tecnologias digitais assumiram a centralidade na educação, provocando revisões conceituais e metodológicas, sobretudo no que tange o desenvolvimento de competências digitais (BALADELI, 2013; FROM, 2017). Este estudo apresenta uma experiência docente com os estágios na formação inicial de professores de Língua Inglesa no contexto do ERE. Por meio da revisão de estudos sobre estágio e uso de tecnologias, concluímos que o novo cenário impacta na construção das identidades docentes. O impacto na construção das identidades profissionais reflete as dificuldades na integração das tecnologias digitais na mediação do ensino, evidenciando a emergência na formação teórica e prática para o uso pedagógico de tecnologias digitais.

Palavras-chave: Identidades profissionais; estágio curricular obrigatório; tecnologias digitais.

Abstract: The professional education during the undergraduate course must enable the acquisition of technical, scientific and specific knowledge of education area, which encourage pedagogical choices based on epistemologies aligned with the conceptions of education and language. In this perspective, according to Pimenta and Lima (2011), Ghedin (2015), the supervised internship integrates theoretical and practical knowledge through critical awareness about profession reality, it also has the attribution of providing opportunities for ressignification of professional identities. With the emergence of adaptation fo Emergency Remote Teaching – ERT, during the Sars-Cov-2 pandemic, digital technologies became the core of the on-line education, causing conceptual and methodological revisions, especially with regard to the development of digital competences (BALADELI, 2013; FROM, 2017). This study presents a teaching experience with supervised internships in language teacher education during ERT. Through the review of studies about the internship and the use of technologies on language teacher education, we conclude that new scenario has an impact on the construction of teaching identites. The impact of ERT in professional identities reflects the difficulties in the integration of digital technologies in the mediation of teaching, highlighting the emergence of theoretical and practical education for pedagogical use of digital technologies.



Keywords: Professional identities; supervised internship; digital technologies.

Introdução

As concepções de educação e de língua assumidas pelos professores em formação inicial balizam suas escolhas pedagógicas durante as atividades de estágio curricular, e por conseguinte, refletem no processo de construção de suas identidades profissionais. Assim, durante o estágio de Língua Inglesa, além do repertório científico de pesquisas sobre os processos de ensino e aprendizagem, a atividade de planejamento de aulas e a realização das regências impactam as percepções que professores em formação inicial constroem sobre a profissão (BALADELI, 2018; SILVA, 2020).

Este estudo apresenta uma experiência docente com os estágios curriculares obrigatórios na formação inicial de professores de Língua Inglesa no contexto do Ensino Remoto Emergencial (doravante ERE). Para tanto, argumenta sobre a relevância da perspectiva de estágio com o eixo da pesquisa, discute os desafios de uso pedagógico de tecnologias digitais no ensino de Língua Inglesa na Educação Básica e, reflete sobre os limites no uso pedagógico de tecnologias (BALADELI, 2013) e no desenvolvimento das competências digitais na atuação de professores (FROM, 2017).

O papel do estágio na formação de professores

O tempo e espaço do estágio curricular obrigatório, conforme Pimenta e Lima (2011), Ghedin (2015), Costa (2014), Baladeli (2018), promovem a integração dos conhecimentos teóricos e práticos da docência. Permitem que durante as regências os professores que já tenham experiência em sala de aula, ressignifiquem suas concepções de educação, suas escolhas pedagógicas e vislumbrem novas abordagens de ensino. Aos professores sem experiência prévia, o estágio representa uma oportunidade de levantar dados sobre o ensino na Educação Básica, os recursos e materiais didáticos usados, as práticas de professores supervisores e os limites a ação docente considerando a realidade da instituição escolar.



Costa (2014), Baladeli (2018) e Silva (2020) afirmam que cumpre ao componente curricular de estágio reconhecer as idiossincrasias dos fenômenos educacionais, problematizando-os à luz de teorias e epistemologias. Como espaço privilegiado para a produção do conhecimento científico, a universidade assume seu papel social, na medida em que favorece que profissionais sejam formados para interferir na realidade objetiva, problematizando e analisando determinantes sócio-políticas subjacentes à educação. Para que isso ocorra, é mister o diálogo constante entre a universidade e a escola, de forma a promover projetos colaborativos que incluam os resultados obtidos no estágio (BALADELI, 2018; SILVA, 2020).

As identidades profissionais de professores de Língua Inglesa construídas durante a licenciatura, em especial no estágio, indicam que o nível de proficiência no idioma influencia no desempenho durante o planejamento e regências das aulas. Para os professores com experiência prévia na docência de Língua Inglesa na Educação Básica, as regências representam momentos de comparação e validação de suas escolhas pedagógicas e também da profissão professor.

No estágio de observação, geralmente o primeiro na matriz curricular, estabelece-se a interação entre os professores em formação inicial, estudantes e professores supervisores, por meio da imersão na realidade da instituição escolar (BALADELI, 2018). Nesse tempo e espaço, a observação permite ao professor reconhecer a realidade da profissão, as condições de ensino, a infra-estrutura da instituição, o perfil de estudantes, seu desempenho e comportamento nas aulas de Língua Inglesa, o perfil dos professores e suas didáticas, bem como os aspectos burocráticos da escola e suas rotinas.

De acordo com Ghedin (2015), o curso de licenciatura deve abordar tanto a formação de cientistas da educação como de professores, que problematizem a docência, por meio da reflexão sobre as condições de trabalho, a didática e o papel dos sujeitos do processo. Para tanto, o estágio curricular obrigatório deve assumir a proposta da pesquisa como eixo articulador de suas atividades.

[...] enquanto momento de articulação teoria-prática é formador da dimensão científica/técnica, política, ética e estética do futuro professor.



Compreende-se que é nesse tempo/espaço que o professor em formação constrói sua identidade profissional (GHEDIN, 2015, p. 37).

O estágio com pesquisa, conforme Pimenta e Lima (2011), Ghedin (2015) e Grégis e Grégis(2018), realizado por meio de sistematização das ações e reflexão crítica dos resultados obtidos durante as observações e regências, subsidia a identificação de questões vivenciadas na prática, contribuindo para a consciência sobre os desafios do ensino na Educação Básica. Ademais, o estágio com pesquisa, transcende a lógica de ações pontuais e imediatistas, e em seu lugar, permite o estabelecimento de laços duradouros com trabalhos colaborativos entre a universidade e a escola.

Identidades profissionais e estágio curricular obrigatório: interfaces

As identidades sociais (HALL, 2003; WOODWARD, 2009) e as identidades profissionais (PIMENTA, 1998; JENLINK, 2014; BALADELI, 2018) se materializam pelo discurso, dado que imprime ao campo do estágio curricular o desafio de articular as expectativas, experiências e reflexões críticas sobre a docência. Nesses termos, as identidades estão em trânsito constante, refletindo as visões de mundo, valores e significados de um determinado grupo. Os estudos sobre as identidades consideram a materialidade discursiva como um dos caminhos para o (re)conhecimento e a legitimação dos sentidos construídos socialmente sobre as identidades assumidas (WOODWARD, 2009; JENLINK, 2014). As identidades representam uma construção coletiva, provisória, sócio-histórica, heterogênea e em constante movimento, nutrindo-se de diferentes componentes, caracterizando-se como fluido, movente e transeunte.

As identidades profissionais de professores de Língua Inglesa em formação inicial coexistem com outras identidades sociais assumidas, negociadas, afirmadas, hibridizadas (BALADELI, 2018). Durante o estágio curricular obrigatório, os professores em formação mobilizam um conjunto de componentes que balizam os significados construídos sobre si, sobre o ensino de Língua Inglesa, sobre ser ou não professor.

Excepcionalmente, durante o período de pandemia, com a emergência na adaptação do ensino para o ERE, as tecnologias digitais assumiram a centralidade na educação *on-line*,



provocando revisões conceituais e metodológicas. Esse cenário desestabilizou as concepções de aula, dando lugar a ressignificações, relacionando os limites das tecnologias, os ajustes necessários, a expectativa dos estudantes com o ERE, bem como os limites da didática docente. Em nossa experiência docente com as disciplinas de estágio no curso de Letras Inglês e na orientação das atividades práticas, os dois semestres de estágio na modalidade ERE desafiou nossas concepções de ensino e aprendizagem mediadas por tecnologias. No estágio de observação, por exemplo, durante as aulas remotas via plataforma do *Google Meet*, o ambiente de câmeras e microfones desligados, aulas de Língua Inglesa com exposição de conteúdos gramaticais, atividades copiadas nos cadernos e fotografadas para avaliação dos professores configurou-se como o novo normal.

Para os professores de Língua Inglesa em formação inicial, além de competências digitais (FROM, 2017) e sua problematização na realidade da Educação Básica, a ressignificação sobre a didática adequada ao ensino remoto requereu estudos sobre o papel das tecnologias no ensino. Dessa forma, conciliando as expectativas de professores em formação inicial, suas pré-concepções sobre o que é uma boa aula de Língua Inglesa e o que significa integrar as tecnologias na didática foram desconstruídas conforme a experiência no ERE se prolongava.

O estabelecido, a suposição e a novidade do estágio no ERE

No estado de Goiás, a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC-GO, implementou em 2020 o Regime Especial de aulas não presenciais (REANP), por meio do Seduc em Ação, programa de vídeoaulas no *Youtube*, apresentado por professores da rede, plataforma Netescola, espaço de disponibilização de conteúdos, aulas e atividades em formato de textos e vídeos para todas as séries e disciplinas dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Foi atribuída aos professores a elaboração de um roteiro a ser disponibilizado na escola, para os estudantes excluídos digitalmente. O roteiro consistiu na sistematização dos conteúdos e atividades das disciplinas de forma autoexplicativa para que os estudantes tivessem condições de realizar em casa sem acesso às *lives* (TELES; MORAES, 2021).



As disciplinas de estágio no curso de Letras Inglês exploram a atitude crítica reflexiva dos professores em formação inicial, por meio do estudo da base legal do ensino na Educação Básica, atividades de observação, planejamento e regências de Língua Inglesa no Ensino Fundamental, Ensino Médio e, eventualmente, em projeto de extensão para o ensino de línguas estrangeiras.

Considerando que as identidades profissionais de professores estão em permanente reconstrução, a experiência de estágio no ERE trouxe à tona fragilidades formativas e significados preconcebidos sobre ensinar e aprender Língua Inglesa na escola pública. O estabelecido nos trouxe o ERE como nova condição para o ensino e aprendizagem, desestabilizando a concepção de aula como espaço físico, onde professor e aluno interagem e constroem significados. O ritual da aula presencial se tornou referência para a aula remota, tanto que as regências aproximaram-se dos modelos de aula expositiva de Língua Inglesa, com foco nas atividades de gramática, sendo recursos audiovisuais e jogos interativos, utilizados eventualmente no final das aulas. Dessa maneira, o caráter lúdico e de entretenimento que embasou na maior parte das aulas observadas no estágio 1 e as regências ministradas no estágio 2, revelaram a problemática da formação de professores para o uso pedagógico de tecnologias digitais.

Destacamos que por uso pedagógico, conforme Baladeli (2013), nos referimos ao conhecimento das epistemologias de ensino, as concepções de língua e educação que melhor se beneficiam das tecnologias digitais. Para isso, o professor precisa conhecer a tecnologia, saber pesquisar, selecionar, manusear e avaliar o seu potencial no contexto de sua atuação profissional.

Mesmo *on-line*, com acesso a plataformas e recursos interativos, a concepção de aula expositiva com base em lista de exercícios de gramática consolidou-se como lugar comum nas aulas observadas e também nas regências ministradas, ou seja, as aulas observadas no semestre anterior serviram como referência para as regências no Ensino Fundamental no semestre seguinte. Quando questionados sobre a adoção de modelos de aulas criticados no semestre anterior, os professores em formação inicial apresentaram duas justificativas: (i) falta de tempo para a pesquisa e customização de atividades interativas e (ii) baixo nível de competência digital.



A suposição caracterizou-se pela expectativa dos professores em formação inicial de que o uso de tecnologias digitais *per se*, como *Google Meet*, slides ilustrados e eventualmente jogos de gramática, motivariam a participação dos estudantes, o que nem sempre se materializou nas regências. A emergência em ajustar o planejamento, organizar os conteúdos a partir das tecnologias digitais e das circunstâncias do ERE, representou a novidade, que impactou os professores com baixo nível de competência digital, que apesar de familiarizados com as tecnologias, vivenciaram o desafio de articular as funcionalidades das tecnologias com os propósitos pedagógicos. Diante disso, além das atribuições próprias do estágio curricular, articulação entre conhecimentos teóricos e práticos, pesquisa de recursos didáticos, planejamento e regências de aulas de Língua Inglesa, o ERE exigiu dedicação e investimento dos professores em formação inicial para que as aulas remotas se tornassem espaços significativos de aprendizagem, dado que impactou suas identidades profissionais.

Considerações finais

Devido à suspensão das atividades letivas e acadêmicas presenciais, a implementação do ERE requereu adaptações, revisões e ressignificações das atividades realizadas nos estágios curriculares obrigatórios. Sendo assim, assumir as tecnologias digitais como mediadoras do ensino durante o ERE desafiou os professores em formação inicial com níveis básicos de conhecimento pedagógico para uso de tecnologias. Além disso, observamos que houve resistência por parte dos professores no uso de plataformas e aplicativos para atividades interativas, o que em parte, pode ser atribuído ao preconceito com o nível de conhecimento da Língua Inglesa e baixo interesse dos estudantes da rede pública.

Os resultados obtidos ao longo de dois semestres de estágio de Língua Inglesa no ERE revelaram as resistências, as dificuldades, as expectativas de professores e estudantes no uso de tecnologias como mediadoras do ensino. Concluimos que as dificuldades vivenciadas no estágio desconstruíram os significados e as concepções estabelecidos a partir do conhecimento e experiências no ensino presencial, dado que tem impactado na construção das identidades profissionais dos professores em formação inicial.

Referências



- BALADELI, A. P.D. **Profissão professor: facetas de identidades profissionais na formação inicial de professores de línguas.** Jundiaí, SP: Paco, 2018.
- BALADELI, A.P.D. **Desafios na formação continuada de professores de Inglês para o uso pedagógico da Internet.** Jundiaí, SP: Paco, 2013.
- COSTA, F. L. **A formação de professores de Língua Inglesa e o estágio supervisionado: o movimento das experiências, crenças e identidades.** 199f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Brasília, 2014.
- FROM, J. Pedagogical digital competence: between values, knowledge and skills. **Higher Education Studies**, Umea, v.7, n.2, p.43-50, 2017.
- GHEDIN, E. **Estágio com pesquisa.** São Paulo: Cortez, 2015.
- GRÉGIS, R. A.; GRÉGIS, H. Observação e atuação reflexiva no estágio supervisionado de língua inglesa: somente refletir não basta. **Entrepalavras**, Fortaleza, v.8, n.3, p.281-299, 2018.
- HALL, S. **Diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.
- JENLINK, P. M. Learning our identity as teacher: a palimpsest writ large in life In: JENLINK, P.M. **Teacher identity and the struggle for recognition: meeting the challenges of diverse society.** US: R&L Education, 2014. p. 247-257.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: FAZENDA, I. (org.). **Didática e interdisciplinaridade.** 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998. p. 161-178.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SILVA, J.O. **Docência em língua inglesa: contribuições do estágio no processo de formação inicial.** 176f. Dissertação (Mestrado em Crítica Cultural).Universidade do Estado da Bahia, 2020.
- TELES, A.G.M.; MORAES, E.F. Possibilidades e desigualdades educativas em tempos de pandemia. **Anais do IV ELPED Encontro de Licenciaturas e Pesquisa em Educação,** IFGoiano, 2021. Disponível em:<<https://periodicos.ifgoiano.edu.br/index.php/ciclo/article/view/1407> > acesso em: 25 set. 2021.
- WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. (orgs). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2009.



Interfaces céticas e composicionais em “Poemas novos”, de Rubens Rodrigues Torres Filho

Marcos Rogério Heck Dorneles (UFMS)
(marcos.dorneles@ufms.br)

Resumo: Neste texto se busca pontuar determinados aspectos e procedimentos que possibilitam um diálogo entre horizontes da criação lírica e determinadas forças ativas da filosofia cética (NUNES; 2010; KRAUSE, 2004; BRITO, 2013), sobremaneira, nas composições dispostas no conjunto de “Poemas novos”, de Rubens Rodrigues Torres Filho (1997). Em associação com este propósito, salienta-se o estudo metacrítico (COMPAGNON, 2001; TODOROV, 2015) de textos provenientes da recepção os quais destacam o pendor cético e irônico da criação lírica do poeta. Dentre eles, os exames efetuados por Viviana Bosi (2004) sobre as maneiras pelas quais o procedimento irônico e a perspectiva cética interatuam junto à atitude do sujeito poético em horizonte de estreitamento histórico, ou, então, em inter-relação com a compreensão da realidade e do mundo associada ao processo criativo de composição, visto por Isabela Gaglianone (2013). Assim, salienta-se que poemas como “no princípio” e “elogio do oco” propiciam, simultaneamente, movimentos de contenção de aquiescência e de expansão composicional.

Palavras-chave: Ceticismo; Lírica; Metacrítica.

Resumen: El texto procura puntuar determinados aspectos y procedimientos que posibilitan un diálogo entre horizontes de la creación lírica y determinadas fuerzas activas de la filosofía escéptica (NUNES; 2010; KRAUSE, 2004; BRITO, 2013), sobremanera, en las composiciones dispuestas en el conjunto de “Poemas novos”, de Rubens Rodrigues Torres Filho (1997). Asociado a ese propósito, se enfatiza el estudio metacrítico de textos provenientes de la recepción (COMPAGNON, 2001; TODOROV, 2015), los cuales destacan la directriz escéptica y irónica de la creación lírica del poeta. Entre dichos estudios es necesario destacar los exámenes efectuados por Viviana Bosi (2004) sobre las maneras por las cuales el procedimiento irónico y la perspectiva escéptica interactúan junto a la actitud del sujeto poético em horizonte de estrechamiento histórico, o, entonces, en interrelación con la comprensión de la realidad y del mundo asociada al proceso creativo de composición, visto por Isabela Gaglianone (2013). Así, se resalta que poemas como “no principio” y “elogio do oco” propician, simultáneamente, movimientos de contención de aquiescencia y de expansión composicional.

Palavras clave: Escepticismo; Lírica; Crítica de la crítica.

Prelúdio

Rubens Rodrigues Torres Filho publicou pela editora Massao Ohno seu primeiro livro de poemas, *Investigação do olhar*, em 1963, momento no qual ainda estava cursando a licenciatura de Filosofia na Universidade de São Paulo (FFLCH, 2021). Com efeito, tal



conjunção profissional sinalizou determinada atenção do poeta em direção a uma visão e a uma atuação interdisciplinar. Como se pode depreender da epígrafe inicial desse livro e da constituição dos poemas, a primeira obra de Torres Filho já destaca o empenho em delimitar a preocupação com a elaboração da linguagem como uma das resoluções centrais do fazer poético. Notadamente, destacam-se composições nas quais preponderam procedimentos que orbitam pelos âmbitos metalinguísticos, imagéticos e líricos, expressando esferas por meio das quais as criações literárias transitam em temáticas amorosas, existenciais e autorreflexivas. Conforme pontua a pesquisadora Viviana Bosi (2004), a criação literária inicial de Rubens Rodrigues Torres Filho se aproximaria de certas produções poéticas de alguns modernistas brasileiros de forte tendência imagética, do surrealismo francês e da criação lírica de Paul Éluard. Nesse quadro, a crítica salienta o corte significativo que fora dado nos procedimentos compositivos de Torres Filho: “O modo como se deu o amadurecimento de sua forma de escrita particular não foi paulatino e gradual, tendo passado de uma linguagem mais elevada e rarefeita nos anos 60 a outra, predominantemente irônica e elíptica, a partir de 80.” (BOSI, 2004, p. 93). Não obstante a afirmação da diferença de uma tônica compositiva destacada para essas fases que se dimensionam na obra de Torres Filho, ressaltamos que determinadas visões de mundo e certas formas de inter-relações vivenciais estão presentes no primeiro livro e serão um dos aspectos nucleares da sua lírica. Tal semelhança de condições pode ser vislumbrada em certos horizontes compositivos, tal como dispostos no poema “ligação”:

Peço a obscura religião dos pássaros
ou o inexplicável talento para a tristeza
destas praças.

E choraremos juntos na tarde culpada
enquanto **o sol morrer em nossas pálpebras**
e **a noite**, inimiga e doce,
vier comer nossa memória.
(TORRES FILHO, 1997, p. 158; grifos nossos)

Em “ligação” já se configura a constituição de uma poética que enfatiza nuances de transitoriedade, precariedade e relatividade para determinadas esferas da existência humana e



do seu conjunto de conhecimentos. À vista disso, a criação lírica de Rubens Rodrigues Torres Filho, em suas primeiras reflexões, já aponta para os âmbitos da dimensão artística trágica e da perspectiva teórica cética. Pois, suas composições antecipadamente buscavam permear as balizas do lançamento da potencialidade do instante e da desconfiança em relação à precisão e à longevidade de determinadas avaliações humanas.

Aberturas composicionais

O núcleo de aspectos e de visão de mundo apontado anteriormente prossegue de uma maneira diferenciada, mas ainda muito incisiva nas obras posteriores do poeta, principalmente, nas criações literárias das suas últimas publicações, conforme discorre Viviana Bosi: “Em *Poemas Novos* (1994-97), mais recente e menor, fica nítido o elogio do instante, o exame do aqui e agora que ao menos não se engana com mistificações. Tentativas além são desqualificadas como risíveis, imprecisas.” (BOSI, 2004, p.99). Tal preponderância do cerne compositivo se destaca em três caminhos de constituição. Inicialmente, destacamos a abertura composicional voltada para a apreciação dos corredios momentos da existência em contraste com os planos teóricos ou abstratos de remontagem do instante, visualizada, por exemplo, na criação lírica “nítido céu”:

Nítido céu plural estacionado
no ângulo das nuças que flexionam
alguns **anjos pedestres** como somos
ao empinar narizes sem soberba

(e sem cobiça, como disse Goethe)
naquela direção: noite estrelada,
passeio para os olhos mas abismo
para a imaginação, essa coitada.

Página declarada e liso texto
que as **aspas, reticências ou metáforas**
em vão povoam, tentando supri-los
de infinitos portáteis. Tabuleiro

de perigosos lances, inocente.
(TORRES FILHO, 1997, p. 19; grifos nossos)



Situado nos domínios das composições metapoéticas e existenciais, os versos de “nítido céu” estabelecem uma conjugação de forças, potencialidades, situações e atitudes que dispõe um âmbito pelo qual o sujeito poético projeta determinada matéria de decisão. Como dito anteriormente, há o embate entre a evidente força da vivência do momento e a árdua convivência com a frieza e a abstração do ponto inicial da construção artística (vista na dificuldade da condução da expressão literária posterior ao momento vivido). Tal contraste, embora seja efetivo, dá lugar a um âmbito interativo pelo qual as fronteiras se misturam e a dualidade se desdobra em ressonância mútua. Assim, o alvitre que opta pela primazia do instante, por outro lado, praz-se também na reunião de elementos criativos. Para ilustrar, podemos elencar as forças intertextuais que jogam com outras modalidades de impulsos e vitalidades, como se vê na menção a Goethe, na remissão de Mallarmé (dispostas artisticamente na unicidade e na dramaticidade do instante – “Tabuleiro / de perigosos lances [...]”) e na discreta adnominação ao filósofo Nietzsche junto ao título do poema (estendendo o circuito lírico para uma expansão junto à filosofia vitalista).

A segunda abertura composicional que salientamos nas criações de “Poemas novos” (1997) se insere no âmbito da proximidade criacional à proposta de suspensão do juízo – de extração cética – pela qual se propõe a continuidade da busca e da pesquisa, num desenho continuamente temporário de perspectiva dubitativa (desconfiante) do ato avaliador. Esse campo perspectivo pode se associar tanto ao percurso cético (KRAUSE, 2004) – que tem na busca (*zétesis*) e na tranquilidade intelectual (*ataraxia*) pontos fortes de disposição indagativa – como pode se integrar a determinados modos de argumentação céticos (BRITO, 2016), tal qual o destaque da variabilidade das circunstâncias na percepção do objeto (a título de esquematismo didático, descontamos, no caso, a cisão sujeito/objeto). Essa perfilhação ao ceticismo se dá de maneira desvinculada, oscilante e esporádica. Não se trata, portanto, do ingresso da instância poética a uma determinada escola filosófica. De maneira diversa, certas modulações de estratos de humor se desdobram na composição literária, tendo nessa percepção dubitativa um dos fatores geradores de criação lírica, assim expresso por Viviana Bosi:

Em Drummond de *Alguma Poesia*, em Oswald e em certo Murilo, o humor ou o chiste apontavam para o desconcerto entre norma e realidade ou entre



indivíduo e sociedade, mas ainda a água da modernização não era tão poluída quanto a partir de meados de 60, quando a nova ironia de Paes e Sebastião se afirmou. Daí para frente, o horizonte do futuro torna-se cada vez mais apertado e, especialmente com os marginais, desencantado. Cremos que Rubens cultiva o **lúdico cético** dessa nova onda dos ‘pós-utópicos’. Por outro lado, se haveria alguma semelhança entre sua poesia e a dos marginais – pelo viés do descompromisso aparente com as ‘instituições sociais e culturais’, nele isto não se deve a algum tipo de entusiasmo juvenil e sim, ao contrário, pelo **ceticismo** que nem no próprio – ceticismo – acredita. (BOSI, 2011, p. 206-207; grifos nossos)

Nesse panorama, a pesquisadora delinea a adoção do humor em suas diferentes proveniências e projeções em dadas correntes da literatura brasileira no século XX, destacando um processo contínuo da veia humorística de desprendimento aos liames do contexto circundante. Quanto às particularidades da injunção humorística junto à lírica de Rubens Rodrigues Torres Filho, a ensaísta salienta uma certa similaridade atuacional com José Paulo Paes e Sebastião Uchôa Leite, porém, de diversa ordem, como um rescaldo, talvez, de diferentes influxos artísticos e filosóficos. Em Torres Filho essa visão distinta da utilização do humor pode ocorrer por intermédio de um jogo de variados aspectos e procedimentos, intermediados pelo distanciamento cético, o qual oferta gradações de avaliações de certas verdades dispostas junto à sociedade e à produção de conhecimento. Passemos para o poema “no princípio”:

Filosofia então teve início
na tentativa de liquidação
do universo (arranjo,
adereço, cosmético): promessa
de fluidez sem caroço
e coisa e Tales.

Meditações mediterrâneas. Hidráulica
arcaica. Absoluto
dissoluto.

A primeira
imprecisão é a que fica?
(TORRES FILHO, 1997, p. 20; grifos nossos)



De uma parte, na composição “no princípio” retoma-se a caminhada das trilhas dispostas nos processos iniciais de afirmação da filosofia grega como um conjunto sistematizado de conhecimentos. De outra parte, o poema levanta a sedimentação de locuções cristalizadas e de provérbios consagrados em determinados grupos sociais e em certas circunstâncias de uso coloquial. No entremeio dessas duas indicações vêm temperadas relações criativas internas que propiciam efeitos de polissemia, estranhamento, semelhança e repetição sonora, continuidade sintática compulsória, paradoxo e alterações sintagmáticas. As construções dos versos proporcionam, simultaneamente, um questionamento/redirecionamento dos ditados populares e locuções e uma indagação acerca de alguns anseios filosóficos, os quais estão em busca de elucidações peremptórias. Mais especificamente, as pretensões das primeiras movimentações da filosofia realizada pelos filósofos ditos pré-socráticos – no caso, Tales de Mileto, um dos propugnadores da centralidade de determinados princípios norteadores do funcionamento do universo, como a água, por exemplo. O percurso desse denominado “lúdico cético” recobra retrospectivamente a esfera da necessidade da busca contínua por mais conhecimentos, independentes de avaliações assertóricas ou categóricas. Porventura, uma trajetória que seja próxima à da figurada por Tzvetan Todorov (1991), pela qual se desempenha a possibilidade de se estar ciente de que não se captura a verdade e, no entanto, continua-se a buscá-la. A crítica Isabela Gaglianone discorre sobre a diretriz desconfiante da lírica de Rubens Rodrigues Torres Filho:

É o problema do desencantamento com o futuro, típico da zombaria dos poetas marginais e que figura um **ceticismo exacerbado**. Mas um ceticismo que cultiva gracejo ou ludíbrio, de que resulta uma ironia cortante. Na obra poética de Rubens, o anonimato da poesia nas mãos do filósofo **encontra na ironia** penetrante e mordaz **a evasão** para a desilusão do mundo e **da própria ideia histórica e sistemática de verdade**. (GAGLIANONE, 2013; grifos nossos)

Visto o modo como lança à praia o processamento compositivo, as águas dos poemas de Torres Filho se alternam entre a força que impele novos movimentos desconfiantes e as arapucas da atonia do abstencionismo. Jogo atribulado, o qual pode oscilar entre a euforia de um achado, a robustez de uma atitude, a inconveniência da exposição de um argumento



desagradável e o aniquilamento discursivo. Por ora, voltemos para a dimensão em que o ceticismo toca os âmbitos da crítica da crítica, pontuados por Antoine Compagnon:

Perguntar-me-ão: qual é a sua teoria? nenhuma doutrina, senão a **dúvida hiperbólica** diante de todo discurso sobre a literatura. À teoria da literatura, vejo-a como uma **atitude analítica e de aporias**, uma **aprendizagem cética** (crítica), um ponto de vista **metacrítico** visando interrogar, questionar os pressupostos de todas as práticas críticas (em sentido amplo), um ‘Que sei eu’ perpétuo. (COMPAGNON, 2012, p. 23; grifos nossos)

Para deslizar nessa pista de gelo, Compagnon entrevê a feição aporética da metacrítica, que necessita transitar e costurar através de antinomias dos contextos, dos conhecimentos e dos saberes, concomitantemente, válidas e saturadas. Porém, talvez, o que situe a avaliação de uma situação fugaz seja diretamente a oscilação do olhar e a consideração das conjugações dos incitamentos possíveis – o pensamento enquanto provocação, a qual admoesta e acolhe simultaneamente. Assim sendo, calhemos ao poema “elogio do oco”:

**O oco desfaz as dúvidas
quanto ao vazio do que é
ninguém fica sem recado.
Todos sabemos direito**

o que importa a seu respeito.

O oco é fácil e honesto.
Não digo o mesmo do resto.
(TORRES FILHO, 1997, p. 22; grifos nossos)

A composição “elogio do oco” possibilita a apresentação de um determinado tipo de incitação poética. Tal instigação expõe uma situação na qual o núcleo do exemplo argumentativo provem de um certame do qual muito menos se espera. Além de contrariar determinados expedientes céticos peculiares como a feição artística da diretriz desconfiante (“O oco desfaz as dúvidas [...]”) e certa irresignabilidade atuacional, a composição vai para lá da transcendência vazia (a qual apontaria para uma destituição de conteúdos metafísicos e sublimes, muito cara à poética da modernidade posterior à segunda metade do século XIX –



em especial, francesa) e pode atingir, por exemplo, os meandros e bastidores de simulações e dissimulações douradas.

A terceira abertura composicional da criação literária de Rubens Rodrigues Torres Filho que ressaltamos em “Poemas novos” (1997) é aquela pela qual o sujeito poético visualiza o concerto disposto na anestesia e na mediania da sociedade contemporânea, simultaneamente estandardizada e minguada, como encontramos em “nunca sempre” ou em “após o sinal do bip”. Vejamos primeiramente este:

Primeiro era melhor (valia mais)
querer o nada que não querer nada.
Sem merecer uma sequer vírgula digna
agora a vida acaba, **a vida cabe**
em muito, **o máximo, de pequenez,**
a vida apequenada.
Chegou um tempo em que não se quer nada
e o menor querer levará o prêmio,
o prêmio estímulo do melhor mínimo –
e esse é o máximo. Com isso
estamos, e o estar com isso
é tudo – **combinação paupérrima e binária.**
Atendo ao telefone disso tudo.
Só posso responder com o ocupado.
(TORRES FILHO, 1997, p. 22; grifos nossos)

Em “após o sinal do bip” a abertura composicional retoma a articulação entre a evocação de um quadro filosófico – sartriano, existencialista, niilista etc., por meio do fragmento “Primeiro era melhor (valia mais) / querer o nada [...]” – e a expressão do universo coloquial de encaixe da vida cotidiana. No entanto, essa disposição artística agora transita por outros labirintos, tais quais os que se dispõem nas relações de lugar e nos de intervalo de tempo em que se inserem as sociabilidades constituídas nessa redundante consonância contemporânea. Nesse diapasão, a criação lírica oscila entre tons de angústia, melancolia, denúncia e dissonância. Tal horizonte se vislumbra em “nunca sempre”:

Procurei inutilmente por um único objeto
que fosse a um só tempo **expressivo e quieto,**
inútil e completo
como costuma ser somente aquilo que é correto
e quando vem ao caso, mas **nunca sempre,** quieta



as irrequietas intenções e irresponsáveis gestos
falsamente coerentes e apreciados nas festas
onde o **deus Pã**, de tão **sóbrio**, **jamais se manifesta**.
(TORRES FILHO, 1997, p. 24; grifos nossos)

Nesses versos da última criação de “Poemas novos” a abertura composicional (que impulsiona a crítica à combinação contemporânea assentada nos parâmetros de anestesia e mediania) atua distintamente da constituição do poema anterior. Em “nunca sempre” a angústia e a dissonância espraiam-se em colorações pelas quais a ironia se dispõe em unidades figuradas por oxímoros, contrastes, contradições e paradoxos. Tal quadro artístico proporciona a amplificação do questionamento antecedente, porém, denegando o fastio e, por outro lado, cingindo o escárnio.

Considerações finais

Nas composições de “Poemas novos” vemos uma articulação entre a manutenção de certo núcleo artístico que permanece na criação lírica de Rubens Rodrigues Torres Filho (por um lado, com a construção de uma proposta literária que ressalta elementos de transitoriedade, precariedade e relatividade de vários âmbitos da existência humana; e, por outro lado, pela exploração imagética dos versos) e a agudização de determinadas sendas (contraste com os planos teóricos ou abstratos de remontagem do instante; âmbito da proximidade criacional à proposta de suspensão do juízo; e crítica à combinação contemporânea assentada nos parâmetros de anestesia e mediania) por meio das quais os expedientes irônicos e céticos interatuam junto à atitude do sujeito poético em perspectiva de estreitamento histórico. Assim as aberturas composicionais expõem certas potencialidades inerentes à inter-relação da compreensão da realidade e do mundo associada a um contato criativo de elaboração, proporcionando, dissonantemente, movimentos de contenção da aquiescência e de expansão composicional.

Referências



BOSI, Viviana. Rubens Rodrigues Torres Filho: verso e avesso. **Terceira margem**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura. n.11, Rio de Janeiro: UFRJ, 2004, p. 91-102.

_____. **Poesia em risco** (itinerários a partir dos anos 60). 2011. 327f. Tese (Livre-docência) – Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

BRITO, Rodrigo Pinto. **Da coerência pragmática da *Dynamis* cética em uma perspectiva dialética**. Orientador: Danilo Marcondes de Souza Filho. 2013. 213f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Departamento de Filosofia, PUC, Rio de Janeiro, 2013.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. 2. ed. Tradução: Cleonice Paes Barreto Mourão; Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: UFMG. 2012.

FFLCH – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. **FFLCH**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2021. Disponível em: <https://filosofia.fflch.usp.br/node/1963> Acesso em 21 jun. 2021.

GAGLIANONE, Isabela. Crítica literária: Rubens Rodrigues Torres Filho. parte I. (2013). In: **O Benedito**, São Paulo, 17 Maio 2013. Disponível em: <https://obenedito.com.br/rubens-rodrigues-torres-filho-parte-i/> Acesso em: 25 jun. 2020.

KRAUSE, Gustavo Bernardo. **A ficção cética**. São Paulo: Annablume, 2004.

NUNES, Benedito. **Ensaios filosóficos**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

TODOROV, Tzvetan. **Crítica da crítica**: um romance de aprendizagem. São Paulo: Unesp, 2015.

TORRES FILHO, Rubens Rodrigues. **Novolume**. São Paulo: Iluminuras, 1997.

_____. **Investigação do olhar**. São Paulo: Massao Ohno, 1963.



« *Jouir de la foule est un art* »: a representação da multidão em Edgar Allan Poe e
Charles Baudelaire

Thaís de Carvalho Eduardo (UNESP – FCLAr)
(thais.carvalho@unesp.br)

Resumo: É *myster* e indiscutível a importância de Edgar Allan Poe para obra de Charles Baudelaire. Todavia, apesar da troca de valores entre ambos, explicitada por Valéry (2011), encontramos representações do mesmo tema que os distanciam. Neste trabalho, visamos analisar a representação da multidão através do olhar do caminhante do conto poeano *O homem da multidão* e do *flâneur* no poema em prosa *As multidões* de Baudelaire, à luz da obra teórica de Walter Benjamin, *Sobre alguns motivos na obra de Baudelaire*. Segundo Benjamin (2019), a cidade descrita por Poe não era de seu tempo, pois a verdadeira Londres do século XIX dificultaria a *flânerie* pela imersão no processo industrial, contudo, o autor norte-americano recria um universo urbano possível no espaço circunscrito da rua de modo a representar através da inquietação do homem da multidão, a fragmentação da vida moderna. Já o *flâneur* baudelairiano é um obsessivo na tarefa de retratar o transitório intensificado pela reforma urbana parisiense. Enquanto o convalescente caminhante de Poe persegue obsessivamente a personagem nas estreitas ruas de Londres, descreve as figuras da multidão como transeuntes adaptados aos choques das grandes cidades. Em contrapartida, o *flâneur* de Baudelaire, flana pelos largos *boulevards* de Paris representando liricamente a transitoriedade através dos choques causados pelas multidões urbanas que ora, o fascinam e ora, o distanciam de maneira ambivalente. Assim, através da estética dos choques, podemos concluir que a vivência urbana da multidão poeana segue um ritmo autômato, enquanto o *flâneur* mergulha nos choques elétricos da multidão para experienciá-la liricamente.

Palavras-chave: Poe; Baudelaire; multidão; *flâneur*; *flânerie*.

Résumé : L'importance de Poe pour l'œuvre de Baudelaire est essentielle et incontestable. Pourtant, malgré l'échange de valeurs entre eux, expliqué par Valéry (2011), nous retrouvons des représentations d'un même thème qui les éloignent. Dans ce travail, nous visons à analyser la représentation de la foule à travers les yeux du promeneur du conte poéen *L'Homme des foules* et le *flâneur* dans le poème en prose *Les foules* de Baudelaire, à la lumière de *Sur quelques thèmes baudelairiens* de Benjamin. Selon Benjamin (2019), la ville décrite par Poe n'était pas de son temps, car le vrai Londres du 19^{ème} siècle rendrait la *flânerie* difficile en raison de son immersion dans le processus industriel, cependant, l'auteur américain recrée un possible univers urbain en l'espace circonscrit de la rue pour représenter à travers l'agitation de l'homme de la foule, la fragmentation de la vie moderne. Quant au *flâneur* baudelairien, il est obsédé par la tâche de dépeindre le transitoire intensifié par la réforme urbaine parisienne. Alors que le promeneur de Poe poursuit obsessionnellement le personnage dans les rues de Londres, il décrit les personnages comme des passants adaptés aux chocs urbaines. Le *flâneur* de Baudelaire parcourt les grands boulevards de Paris représentant lyriquement l'éphémère à travers les chocs provoqués par les foules qui tantôt le fascinent, tantôt l'éloignent de manière ambivalente. Ainsi, à travers l'esthétique des chocs,



l'expérience urbaine de la foule poéenne suit un rythme d'automate, tandis que le flâneur plonge dans les décharges électriques de la foule pour en faire l'expérience lyrique.

Mots-clés : Poe ; Baudelaire ; foule ; flâneur ; flânerie.

Poe e Baudelaire: uma profícua troca de valores

Após o intenso trabalho de análise e comparação da crítica, seja ela sóbria ou exagerada, é indiscutível a importância da obra e da figura de Edgar Allan Poe (1809-1849) para a poesia e para a estética de Charles Baudelaire (1821-1867). Para Valéry (2011, p. 25, grifos do original), “*Baudelaire e Edgar Poe trocam valores*”, Poe como o inventor do poema cosmogônico moderno, e de diversos gêneros e de uma obra que é um “ato de inteligência e de uma vontade de inteligência” (VALÉRY, 2011, p. 25). Dessa forma, nos alinhamos à visão valéryana um pouco mais comedida sobre esta relação de fecundação de ideias e de extensão das obras para tradição, dado que:

Um [poeta] dá ao outro o que tem; e recebe o que não tem. Este [Poe] entrega àquele [Baudelaire] um sistema completo de pensamentos novos e profundos. Esclarece-o, fecunda-o, determina sua opinião sobre muitos assuntos: filosofia da composição, teoria do artificial, compreensão e condenação do moderno, importância do excepcional e de uma certa estranheza, atitude aristocrática, misticismo, gosto pela elegância e pela precisão, [...]. Mas em troca desses bens, Baudelaire dá ao pensamento de Poe uma extensão infinita [...]. Essa extensão, que transforma o poeta nele mesmo, [...], é o ato, é a tradução, são os prefácios de Baudelaire que abrem e garantem-na ao fantasma do miserável Poe. (VALÉRY, 2011, p. 25)

Assim, neste trabalho visamos analisar, de modo comparativo, a representação da temática da multidão através da experiência do narrador-caminhante que dá voz ao conto poeano *O homem da multidão* (1840), e como esse motivo reflete e se distancia na estética flâneur em sua maneira de *jouir de la foule* no poema em prosa *XII – Les Foules* de Baudelaire (1861), à luz da obra teórico-analítica *Sobre alguns motivos na obra de Baudelaire* de Walter Benjamin (2019).

No ensaio de Benjamin, *Sobre alguns motivos na obra de Baudelaire* de 1939, o autor berlinense busca na obra baudelairiana, em um movimento analítico-comparativo com o conto de Poe e outros títulos da mesma época, uma forma de experimentar esteticamente a metrópole moderna e de se aproximar da “verdadeira experiência” estética da modernidade,



que seria o oposto da vivência urbana das massas. Nessa leitura, Benjamin (2019) leva em conta a memória, a partir da percepção imagética dos “choques” ou hiperestímulos causados pelas multidões urbanas, termo que cunhará das investigações científicas de *Matière et Mémoire* (1896) de Bergson e das reflexões de Freud em *Além do princípio do prazer* (1920). Para Santaella (1985, p. 149), “Foram as antenas de Poe que pressentiram essa outra espécie sensível de humanidade que reverberou em Baudelaire, ambos, portanto, criadores de uma nova sensibilidade estética antecipatória e preparatório do advento da descontinuidade.”, que refletirão nas vanguardas do século XX. É com “estética do choque”, observada por Benjamin primeiramente no conto poeano, embevecido pela consciência da modernidade, que se começa a pensar a fragmentação do sujeito e a mecanização da existência – produto do capitalismo industrial daquele momento.

Nesse sentido, mover-se através do tráfego urbano significa para o indivíduo moderno sofrer uma série de choques e coalisões físicas e psíquicas, como um resquício ou reflexo do estímulo da máquina. De tal modo, a multidão deve, de maneira diversa e ininterrupta, responder de alguma forma a esses hiperestímulos, e é o que observaremos de acordo com cada uma das obras em questão.

A flânerie: origem ociosa e errante

Se tentarmos traçar uma “história” ou “imaginário” da caminhada literária e da arquitetura no Ocidente somos levados a suas origens míticas. Em *Walkscapes: o caminhar como prática estética*, Careri (2013) compreende o caminhar através da primeva divisão do trabalho, logo do tempo e do espaço. Revisitando o mito de origem judaico-cristã de Caim e Abel em *Genesis*, é possível observar a relação dúbia entre nomadismo e sedentarismo que nasce da construção simbólica dos espaços. Enquanto Caim está fadado ao sedentarismo, isto é, a construir materialmente um novo universo artificial; Abel constrói um sistema simbólico em torno de si, dedicando-se à especulação intelectual (CARERI, 2013, p. 36). Após o fratricídio cometido por Caim, este, como punição pela morte de Abel, é condenado por Deus à vagabundagem (intrínseca a natureza nômade do irmão), assim “Caim, agricultor forçado à errância, dará início à vida sedentária, e portanto a outro pecado; traz consigo tanto as origens



sedentárias do agricultor como as nômades de Abel, ambas vividas como punição e como erro.” (CARERI, 2013, p. 38). Dessa maneira, assim como Careri (2013), observamos na origem mítica a associação do caminhar como prática artística ao ócio e à errância, bases da *flânerie* do século XIX e XX.

Com o advento da modernidade e das revoluções industriais, surgem as grandes metrópoles cosmopolitas e delas resultam as relações humanas calcadas na velocidade e em um novo espaço de encontro: as ruas, que serão tema fundamental para romance da primeira metade do século XIX, como nas epopeias urbanas de Balzac e de Flaubert, juntamente com as fisiologias – uma espécie de literatura panorâmica dos tipos sociais da urbe.

Para Balzac na “[...] ‘torrente de Paris’, os acontecimentos e as pessoas tropeçam desordenadamente uns nos outros [...]” (HARVEY, 2015, p. 53) em atitudes desprovidas de sentimentos genuínos e morais, o que Simmel definirá como atitude *blasé*. Flaubert apresentou à literatura francesa, através da personagem Frédéric Moreau, em *L’Éducation Sentimentale* (1869), pela primeira vez a prática de *flâner* por Paris, caminhar sem objetivo, ao acaso, pelo prazer de olhar. A origem do termo “*flâneur*”, aquele que ama flunar, ainda é um tanto obscura. Sabe-se que surgiu no contexto do século XIX do escandinavo antigo “correr vertiginosamente para lá e para cá”. Segundo Elizabeth Wilson (1992, p. 93-94 *apud* SOLNIT, 2016, p. 329, grifos nossos), “A *Encyclopédie Larousse* do século XIX sugere que o termo possa ser uma derivação da palavra gaélica para ‘libertino’. Os autores dessa edição da Larousse dedicaram um artigo extenso sobre o flunador, definido por eles como um **ocioso**, um esbanjador de tempo.”, isto é, um errante, aquele que contraria a ética e a moral do trabalho, averso ao progresso, dedicado à errância do caminhar.

Todavia, para Jacques (2012, p. 41), é muito difícil elogiar os errantes sem passar por Baudelaire, muito embora este não seja o “inventor” do *flâneur* e da *flânerie*, “[...] a importância [dele] entre os errantes urbanos reside na recriação da figura mítica do *flâneur* [...]”. Esta recriação nasce a partir do momento em que o poeta toma conhecimento da obra do escritor norte-americano Edgar Allan Poe. Em *Le peintre de la vie moderne* publicado nos *Salons* entre 1845 e 1846 – ensaios estéticos que definem a *modernité* –, diante da análise da obra do pintor de croqui Constantin Guys, Baudelaire compara sua obra a um “quadro”, “[...]”



escrito pelo mais poderoso autor desta época e que se intitula *L'Homme des foules*.” (BAUDELAIRE, 1996, p. 17), em clara menção ao conto de Edgar Allan Poe:

Atrás das vidraças de um café, um convalescente, contemplando com prazer a multidão, mistura-se mentalmente a todos os pensamentos que se agitam à sua volta. Resgatado há pouco das sombras da morte, ele aspira com deleite todos os indícios eflúvios da vida; como estava prestes a tudo esquecer, lembra-se e quer ardentemente lembrar-se de tudo. Finalmente, precipita-se no meio da multidão à procura de um desconhecido cuja fisionomia, apenas vislumbrada, fascinou-o num relance. A curiosidade transformou-se numa paixão fatal, irresistível! (BAUDELAIRE, 1996, p. 17)

Tal curiosidade apaixonada que Baudelaire percebe na obra de Constantin Guys como um artista que “[...] se interessa pelo mundo inteiro [...]” (BAUDELAIRE, 1975, p. 16), também observa no homem da multidão de Poe, e em seu caminhante-narrador convalescente que vive uma incessante busca pela singularidade humana, de modo curioso como uma paixão irresistível.

O homem da multidão: metrópole, multidão e caminhante

Para Benjamin (2019, p. 127), n’*O homem da multidão* de Poe, a metrópole londrina tem “[...] qualquer coisa de bárbaro, que a disciplina só a custo consegue domar”. O autor alemão ainda afirma que a cidade em que a narrativa se ambienta seria de outros tempos, pois a verdadeira Londres do século XIX dificultaria a *flânerie* pela imersão no processo industrial. Contudo, Poe recria um universo urbano possível para as andanças de seu narrador e personagem, no sentido em que propõe um espaço circunscrito – a rua – para a ação que quer desenrolar do início ao fim, delineando aspectos fidedignos às fantasmagorias modernas, mesmo que de maneira “anacrônica” em relação ao momento em que escreveu (1840). Através da descrição dos tipos urbanos iluminados pelos candeeiros a gás, cria uma dupla unidade de efeito que se dá pela representação da multidão e pelo personagem que nela se abriga.

É a partir do epílogo em vista que o escritor dará ao enredo aspectos indispensáveis de causa e consequência e, sobretudo, o tom da narrativa (POE, 1985, p. 911). No conto *O homem da multidão*, é possível observar que tais aspectos são introduzidos desde a epígrafe



de La Bruyère, “*Ce grand malheur; de ne pouvoir être seul.*”, que anuncia o grande conflito da personagem anônima: o desejo de integração *versus* o desejo de anonimato, tal qual a “[...] essência de todo crime [...]” (POE, 1985, p. 131), afirmando que a natureza deste homem que habita a multidão permanece irrelatada, pois ele, como um “certo livro germânico, [...] não se deixa ler” (POE, 1985, p. 131). Jean de La Bruyère (1645-1696), citado por Poe, é responsável pela obra *Les Caractères ou les Mœurs de ce siècle* (1688), um conjunto de fragmentos literários com pretensão de apreender o espírito do século XVII. Com finalidade de ilustrar o espírito de uma época, Balzac, na primeira metade do século XIX, mais precisamente no prefácio d’*A comédia humana*, em 1842, se propõe a representar minuciosamente “tipos humanos” para formação de uma “história de costumes” (BALZAC, 1959), segundo Baudelaire (1996, p. 13), como um pintor, tal qual Daumier. Os tipos balzaquianos representam os conflitos das paixões humanas e são unidades essenciais de sua obra. A obsessão de Poe por tais representações difere-se da balzaquiana, numa perspectiva romântica, em busca do novo e do excêntrico entre eles – aquele que não se enquadra em nenhum dos estratos da multidão.

A multidão, segundo Benjamin (2019, p. 117-122), é o tema que “[...] se impôs com mais propriedade aos autores do século XIX”. Citando obras de Hugo, Sue e Engels, perpassa pelo motivo em Poe, afirmando que este apresenta singularidades tais quais, num efeito dúbio de “[...] instâncias sociais tão poderosas e ocultas que poderiam contar-se entre as únicas capazes de exercer, por muitos meios, um efeito tão profundo quanto sutil [...]” (BENJAMIN, 2019, p. 122). A turba poeana é descrita por um narrador em primeira pessoa, cuja identidade não é revelada, que adverte encontrar-se em estado de “franca convalescença”, ou seja, gozando do “[...] mais alto grau, como a criança, da faculdade de se interessar intensamente pelas coisas, mesmo por aquelas que se mostram as mais triviais.” (BAUDELAIRE, 1996, p. 18), afirmando interessar-se por tudo a sua volta. Mudando o foco de sua atenção das ações internas ao “Café D...”, onde se encontra sentado, o narrador contempla a cena exterior e inicia uma observação de “feitio abstrato e generalizante” (POE, 1985, p. 133), entretanto, em seguida, nota-se o movimento de uma análise mais pormenorizada das figuras urbanas, de seus trajes e de seus semblantes.



A partir deste olhar mais característico, a multidão passa a demonstrar aspectos “comerciais” e os passantes apenas interessavam-se em abrir caminho. Os semblantes, em geral, trazem “[...] as sobrancelhas vincadas e seus olhos moviam-se rapidamente, quando doavam um encontrão em outro passante, não mostravam mais sinal de impaciência; recompunham-se e continuavam, apressados, seu caminho” (POE, 1985, p. 132). Este aspecto fisionômico e este estado de reflexo dos transeuntes, configura-se no recebimento dos choques, hiperestímulos físicos e psíquicos da metrópole de maneira adaptada, numa relação newtoniana de ação e reação, de forma que “[...] o texto de Poe torna visível a verdadeira ligação entre o momento selvagem e a disciplina [da vivência urbana]. Os seus transeuntes comportam-se como se, adaptados à automatização, já só conseguissem se exprimir de forma automática” (BENJAMIN, 2019, p. 129-130). Neste grupo não havia traços distintivos que excitassem a atenção do narrador.

Dessa forma, este narrador passa a observar a próxima classe e divide-a em duas “notáveis subdivisões” (POE, 1985, p. 133) a dos pequenos funcionários que expressavam um certo “escrivanismo” e aqueles provenientes de firmas respeitáveis a se julgar pelas casacas que vestiam (POE, 1985, p. 133) – naquele momento, já ultrapassadas. Essa observação evidencia a preocupação com a moda, o elemento circunstancial do belo e com a expressão de um espírito de época. Seguindo em um movimento de descida, quase dantesca, pela cidade chega aos locais mais inóspitos: “Descendo na escala do que se chama a ‘gente bem’, encontrei temas para especulações mais profundas e mais sombrias” (POE, 1985, p. 134), como “[...] atrevidos mendigos [...]”, “[...] mocinhas modestas voltando para seus lares taciturnos após um longo e exaustivo dia de trabalho [...]”, “[...] carregadores de anúncios, moços de frete [...]” à “[...] trabalhadores exaustos, das mais variadas espécies [...]”, esse espetáculo demasiadamente humano causa no narrador, segundo ele, uma “[...] desordenada vivacidade, ferindo-nos discordantemente os ouvidos e provocando-nos uma sensação dolorida nos olhos” (POE, 1985, p. 134-135) ao se deparar com o grotesco.

Conforme o avanço das horas e da noite, a porção “ordeira” da multidão desaparece e um aspecto grosseiro predomina iluminado pela luz dos lampiões, o que facilita a análise individual das faces. Ainda convalescente, atrás da vitrine do Café D..., o narrador se depara com o semblante de “um velho decrépito”, cabisbaixo, já de alguma idade e dada a “absoluta



idiosincrasia de sua expressão [...]” (POE, 1985, p. 135) toma sua atenção, pois parece-lhe a encarnação pictórica do demônio – que até Retzsch se impressionaria. Acometido por um turbilhão de sentimentos paradoxais e fascinado, o narrador põe-se em movimento e inicia sua ávida perseguição pelo homem da multidão. Colocando-se a caminhar, a observação inicia-se, assim como dos outros tipos da turba, pelos traços físicos e pelas vestimentas:

Era de pequena estatura, muito esguio de corpo e, aparentemente, muito débil. Suas roupas eram, de modo geral, sujas e esfarrapadas, mas quando ele passava, ocasionalmente, sob um foco de luz, eu podia perceber que o linho que trajava, malgrado a sujeira, era de fina textura e, a menos que minha visão houvesse me enganado, tive um relance através de uma fresta da *roquelaure*, evidentemente de segunda mão, que ele trazia abotoada de cima abaixo, de um diamante e de uma adaga. (POE, 1985, p. 136).

Apesar da “débil” descrição física, suas roupas grotescas contrastam, pois ao mesmo tempo que são sujas, esfarrapadas e de segunda mão, de acordo com a luminosidade, a *roquelaure*, um casaco *demi-ajusté* que tem um quê “aristocrático” (remontando a moda na era de Luís XIV e que posteriormente, na segunda metade do século XVIII, fora substituída pela sobrecasaca), se destaca pelas abotoaduras: um diamante e uma adaga, percebendo uma parcela de belo lapidado no grotesco.

A configuração da multidão se altera novamente pela presença da chuva, assim “a agitação, os encontrões e o zum-zum duplicaram” (POE, 1985, p. 136), dificultando a perseguição do narrador-caminhante, que, no entanto, persiste avidamente em sua perseguição-peregrinação. O narrador observa que os “métodos” do velho perseguido são diversos, ora contínuos e ora descontínuos, ora em locais mais povoados, ora despovoados, porém sempre de extrema inquietação, repetindo o itinerário diversas vezes. Com o passar do tempo e da chuva, a turba ficava cada vez mais diluída, mas o caminhante seguia em sua árdua tarefa, entrava em lojas sem nada comprar, limitando-se apenas a observação, num semblante indiferente. Ao fechar do comércio, volta a se embrenhar um vielas e avenidas lotadas de gente próximo a teatros prontos a fechar e, de maneira agonizante, toma fôlego e tenta “mergulhar” na multidão novamente.

Seguindo aos limites da urbe, o sujeito parece ter seu ânimo acendido novamente ao deparar-se com as classes londrinas mais subalternas e passa a caminhar “a passos elásticos”



até a “[...] um dos palácios do demônio Álcool” (POE, 1985, p. 138). Ao deixar a taberna, o velho novamente cabisbaixo, como o narrador o avistara a primeira vez, segue em errância, retomando ao centro da cidade, nunca abandonando o turbilhão urbano. O narrador-caminhante desiste, então, da perseguição e conclui que o gênio deste homem é “[...] do crime profundo. Recusa-se a estar só. *É o homem da multidão*” (POE, 1985, p. 139, grifos do original), aquele que “não se deixa ler” (“*es lässt sich nicht lesen.*”), a mesma frase em referência a um livro germânico desconhecido que o narrador dá início ao conto, é retomada no desenlace. De acordo com Tally (2008), tal atitude inconclusiva

[...] enfatiza este ponto de como o narrador segue seu assunto curioso, mas *ilegível* por várias horas, sendo incapaz de trazer seu leitor mais perto da compreensão - para realmente conhecer - este “homem da multidão.” Esta história, como outras na obra de Poe, finge oferecer uma espécie de antropologia ficcional, uma pseudociência que nos dará uma visão do desconhecido, a fim de resolver um enigma proposto por ele, apenas para nos puxar o tapete. No final do conto, a figura misteriosa permanece um mistério; o hieroglífico permanece indecifrável. “O Homem da Multidão” é em si um conto que não permite ser lido. *Es lässt sich nicht lesen.* A mesma observação pode se aplicar a grande parte do trabalho de Poe, no qual inescrutabilidade é a base do terror. (TALLY, 2008, p. 2, tradução nossa)

A aparente suspensão do enredo e a “impossibilidade” de compreensão da narrativa é premeditada, sobretudo em uma leitura mais atenta. Não é como se o autor não deixasse às claras desde a epígrafe, o desenlace: a conclusão do mistério que circunda a natureza desta personagem dupla que, de maneira cíclica, retorna constantemente a si (da mesma maneira circular que se movimenta pelas ruas). Posteriormente, n’*A filosofia da composição* (1846), o autor advertirá ao leitor atento que só tendo o epílogo em vista que o tom da obra tenderá ao desenvolvimento de sua intenção inicial. Ora, além da epígrafe de La Bruyère, o primeiro parágrafo dá o tom de “que não se deixa ler” que, de maneira enredada na descoberta da natureza deste homem, reencontraremos no final apresentando a solução da narrativa: a necessidade e a inquietação de estar em meio à multidão.

Para Benjamin (2019, p. 50), no estudo acerca do *flâneur*, em *A Paris do Segundo Império na obra de Baudelaire*, o conto é uma análise estrutural do romance policial, “[...] uma espécie de radiografia [...]” (BENJAMIN, 2019, p. 50), onde a matéria que envolve o



crime não se apresenta, mas deixa uma espécie de “armadura” ou roupagem do gênero detetivesco, delineando aspectos como: “[...] o perseguidor, a multidão, um desconhecido que organiza a sua deriva através de Londres, de tal modo permanece sempre no seu centro. Esse desconhecido é o *flâneur*.” (BENJAMIN, 2019, p. 50). Dessa mesma maneira, afirma Benjamin (2019), Baudelaire compreendeu o *flâneur* n’*O pintor da vida moderna*, todavia na perspectiva poeana, seu personagem é aquele que não se enquadra na sociedade, mas que ao mesmo tempo necessita da multidão, apresentando características limiares ao antissocial, por isso o narrador resume que o velho é a encarnação do gênio do crime. Destarte, a personagem de Poe representa a analogia do sujeito moderno – o nômade urbano –, fragmentado das experiências a sua volta, em incessante e impossível busca pela individualidade na urbe, pauperizado pelas novas condições de existência.

Tão importante quanto o efeito causado pela personagem, Poe também considerou, através do olhar do caminhante que movimentava a narrativa, o efeito da descrição espetacular da multidão em dois pontos de vista: documental e artístico (BENJAMIN, 2019, p. 51). Não que o autor estivesse em busca de um realismo, dado que, segundo Menezes (2016, p. 55), “[...] não era um militante socialista, mas seus autômatos e uniformizados correspondem mais a Marx do que a muitas descrições pretensamente engajadas”. Deste modo, a multidão poeana insere-se na estética dos choques de maneira adaptada, automatizada e circunspecta. A vivência do choque nos transeuntes de Poe se dá através de atos mímicos, liquidando totalmente a memória, tal qual a relação do trabalhador com a máquina.

A arte de gozar a multidão em Baudelaire

Para Charles Baudelaire, a única paisagem poética possível só poderia ser a cidade e, precisamente Paris, símbolo da ação histórica da modernidade do século XIX. Em seus poemas em prosa, observamos uma visão ambivalente das multidões através do olhar do *flâneur* – aquele que faz botânica do asfalto (BENJAMIN, 2019, p. 39). Essa célebre afirmação benjaminiana remonta a ideia de que esse sujeito observador contempla a cidade e a multidão (distante da contemplação hugoana das multidões, por exemplo) num tempo não utilitário – ocioso – para apreender suas características estruturais e orgânicas. Tal qual um



botânico cataloga em seu herbário sua coleção de plantas, o *flâneur* o fará literariamente com os tipos da urbe, de modo que, “o prazer de olhar celebra o triunfo” (BENJAMIN, 2019, p. 71).

As modificações da cidade moderna consistem em transformações no plano da cultura e o *flâneur* é aquele que vê a cidade de forma singular, podendo compreender a metamorfose urbana e cultural. No caso parisiense reforçado pela reforma urbana de Haussmann (1853-1870), o homem moderno tenta experienciar a cidade, mas é espoliado pelas fantasmagorias urbanas no embate entre a nova e a velha cidade. Benjamin (2019), em ensaio sobre o *flâneur*, a partir da leitura do poema em verso *O cisne* de *Les fleurs du mal* (1975), dedicado a Victor Hugo, enfatiza essa relação da modernidade entre o contingente e o eterno:

A estrutura de Paris é frágil; toda ela está rodeada de símbolos de fragilidade. Fragilidade caricatural – a negra e o cisne – e histórica – Andrômaca, “viúva de Heitor e mulher de Heleno”. **O que une é o luto por aquilo que foi e a desesperança por aquilo que virá. Essa debilidade é o elemento que, em última instância, mais intimamente liga a modernidade à Antiguidade.** (BENJAMIN, 2019, p. 84, grifos nossos)

Segundo Baudelaire, Victor Hugo permite ver em suas poesias de motivo urbano uma nova antiguidade. Porém, é com as pinturas de Meryon que o poeta compreende a “Antiguidade parisiense” na vontade de preservar vestígios (BENJAMIN, 2019, p. 89-90). Assim, o *flâneur* é aquele que caminha nesse mundo a ruir para tornar-se alegorista de seu tempo, pois “[...] aquilo que se sabe que irá desaparecer em breve torna-se imagem” (BENJAMIN, 2019, p. 89). O que faz d’*As flores do mal* “[...] o primeiro livro a usar na poesia palavras de proveniência não apenas prosaica, mas também urbana. [...] É nessa natureza do vocabulário lírico no qual subitamente, sem aviso prévio, pode surgir uma alegoria” (BENJAMIN, 2019, p. 101).

Em 1840, Edgar Allan Poe publica o conto *O homem da multidão* e, em 1846, *A filosofia da composição*. Através de alguns registros epistolares, é possível saber que entre 1846 e 1847 o poeta francês familiariza-se com os textos do contista norte-americano que são matéria estética para *O pintor da vida moderna*. Em *Salon*, de 1859, Baudelaire lamenta a ausência de um gênero que desse conta das “[...] *paysages des grandes villes* [...]” (LAUREL,



2001). Na tentativa de algo novo para descrever a modernidade a partir da ambição e do sonho de uma prosa poética, uma vez que a vida moderna da cidade exige uma nova linguagem que deve adaptar-se aos movimentos líricos da alma, do sonho e da apreensão da fugacidade, esses elementos materializar-se-ão na brevidade dos *petits poèmes* abalizados nos procedimentos de composição poeana de *A filosofia da composição*. Dessa forma, Baudelaire delega ao poema características do conto, como a concisão e a brevidade narrativas, apreendendo a modernidade. Segundo Laurel (2001, p. 92-93):

[...] no texto da “*Dédicace*” que endereça em 1862 a Arsène de Houssaye, diretor do jornal *La Presse*, a acompanhar alguns poemas em prosa, pronuncia-se a propósito deste projecto de publicação como ao de um “*petit ouvrage*”, sem “*queue ni tête*”, em que “*nous pouvons couper où nous voulons, moi ma rêverie, vous le manuscrit, le lecteur sa lecture.*” [...] Inspirado ainda nas leituras e traduções de E.A. Poe, e reflectindo sobre as razões da sua preferência por formas literárias breves, como novela em detrimento do romance, afirma dado passo, “*je ne veux pas parler de l’unité de la conception mais de l’unité de l’impression, de la totalité de l’effet*”[...].

Em 1861, Baudelaire publica na *Revue fantaisiste* nove poemas em prosa, incluindo *Les Foules*. “*Il n’est pas donné à chacun de prendre un bain de multitude : jouir de la foule est un art [...]*” (BAUDELAIRE, 1975, p. 291), mergulhar ou tomar um banho de multidão, tal qual descreve o narrador no conto poeano, é equivalente a mergulhar num reservatório de energia elétrica. A partir desta analogia benjaminiana (BENJAMIN, 2019, p. 128), o *flâneur*, “[...] *celui-là seul peut faire, aux dépens du genre humain, une ribote de vitalité, à qui une fée a insufflé dans son berceau le goût du travestissement et du masque, la haine du domicile et la passion du voyage*” (BAUDELAIRE, 1975, p. 291), apreende liricamente os choques causados pelas alegorias, uma vez que “[...] *Il adopte comme siennes toutes les professions, toutes les joies et toutes les misères que la circonstance lui présente*” (BAUDELAIRE, 1975, p. 291), delineando as arestas mais subjetivas e misteriosas da vida moderna, através de um olhar ativo, pois a experiência, para ele (e não para todos), é consciente. Ele joga com as correspondências entre “solidão” e “multidão”, “*Multitude, solitude : termes égaux et convertibles pour le poète actif et fécond*” (BAUDELAIRE, 1975, p. 291), e se alimenta dessa duplicidade. Como no conto poeano, encontramos a dualidade e a fragmentação do



sujeito que ora é ele mesmo ou outrem, ora se integra e ora refugia-se na multidão: “*Le poète jouit de cet incomparable privilège, qu’il peut à sa guise être lui-même et autrui. Comme ces âmes errantes qui cherchent un corps, il entre, quand il veut, dans le personnage de chacun.*” (BAUDELAIRE, 1975, p. 291) em uma ambivalente relação em uma “[...] *universelle communion* [...]” (BAUDELAIRE, 1975, p. 291).

Na obra baudelairiana, segundo Berardinelli (2007, p. 51), o real irá emergir de um choque. Dessa forma, sua representação da multidão distancia-se de Poe, pois “o real” baudelairiano não é documental, mas tributário do paroxismo e da efemeridade. Por isso, aquele que esposa a multidão, uma alegoria tão profusa e disforme, e é capaz de gozar seus prazeres, é quase um vidente da vida moderna. Se a modernidade não admite heróis, eis uma das faces heroicas assumidas por Baudelaire, a do *flâneur*, cuja missão é revelar o que não é simples de se ver em um mundo em ruínas que, para Benjamin (2019), seria a real experiência estética da modernidade.

Conclusões

No conto *O homem da multidão*, de Edgar Allan Poe, percebemos a dupla preocupação em representar dois elementos da modernidade: uma personagem fragmentada e a multidão. Como discutimos, o conto que aparentemente é inconcluso e com uma solução ciclicamente enredada, almejando exatamente tal efeito de não se deixar ler, mas que a um nível mais profundo apresenta a solução narrativa: uma personagem fragmentada pauperizada pela ordem em que vive – a sociedade moderna e urbana do século XIX. Esse não-pertencimento, que Benjamin chamou de “antissocial”, classifica a personagem com um gênio do crime, cujo delito é não conseguir estar só.

O segundo elemento que deve ser destacado é a representação documental e artística da multidão, motivo fascinante para o escritor do século XIX, e em Poe a pretensão de pintar tal fenômeno ia além da observação de tipos humanos, pois almejava retratar o singular. A turba poeana é adepta a disciplina diante dos hiperestímulos. Apesar de Benjamin (2019) aproximar a reação dessa multidão ao automatismo do trabalho fabril, adverte que tanto Poe quanto Baudelaire não tinham conhecimento e nem intenção de retratar consequências o



processo industrial, distanciando a representação do autor de qualquer forma de engajamento artístico ou realismo mimético.

O *flâneur* baudelairiano possui uma relação ambivalente com a multidão: ora de comunhão, ora de solidão em uma espécie de distanciamento demiúrgico, digno de um *dândý*. Bem como, *é* um outro, evidenciando a pluralidade das diversas máscaras do sujeito moderno. Nessas mil faces, vivencia a experiência consciente dos choques, causados pelas alegorias urbanas e consegue retratar liricamente a experiência estética da cidade.

Assim, observamos nas duas obras o retrato não-mimético das misteriosas faces da modernidade que instigavam o homem do século XIX: a cidade e a multidão – através da estética do choque exige atenção aguçada dos passantes, automatizados ou não. Os poetas trocam valores e motivos e colocam o olhar do caminhante no centro de suas obras para gozar a multidão, mas a partir de diferentes perspectivas de representação.

Referências

BALZAC, Honoré de. Prefácio Comédia Humana In: **A comédia humana**: Vol. 1. I Estudos de Costumes. Notas e Orientação de Paulo Hónai; tradução de Vidal de Oliveira. Porto Alegre: Editora Globo, 1959. p. 9-22.

BAUDELAIRE, Charles. **Œuvres complètes**. 2 vols., 1975-1976 (Bibliothèque de la Pléiade). Édition établie par Claude Pichois. Paris: Gallimard, 1975.

_____. **Sobre a modernidade**: o pintor da vida moderna. Organizador Teixeira Coelho – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pequenos poemas em prosa**: O *spleen* de Paris. Prefácio de Marcelo Jacques Moraes; tradução e notas de Isadora Petry e Eduardo Veras. – São Paulo: Via Leitura, 2018.

BENJAMIN, Walter. **A modernidade e os modernos**. Trad. Heindrun Kieger da Silva, Arlete Brito e Tânia Jatobá. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1975.

_____. A Paris do Segundo Império na obra de Baudelaire. In: **Baudelaire e a modernidade**. Edição e tradução de João Barrento – 1. ed. 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 13-102.

_____. Sobre alguns motivos na obra de Baudelaire. In: **Baudelaire e a modernidade**. Edição e tradução de João Barrento – 1. ed. 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 103-149.

BERARDINELLI, Alfonso. **Da poesia à prosa**. Tradução: Maurício Santana Dias. Organização e prefácio: Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Cosac Naify, 2007.



CARERI, Francesco. *Walkscapes*: o caminhar como prática estética. Prefácio de Paola Berenstein Jacques; Tradução de Frederico Bonaldo. São Paulo: Editora G. Gilli, 2013.

HARVEY, David. **Paris**: capital da modernidade. Tradução Magda Lopes. – 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2015.

JACQUES, Paola Berenstein. **Elogio aos errantes**. Salvador: Edufba, 2012.

LAUREL, Maria Hermínia Amado. **Itinerários da Modernidade**: Paris, espaço e tempo da modernidade poética em Charles Baudelaire. Minerva: Coimbra, 2001.

MENEZES, Marcos Antonio de. **Olhares sobre as cidades**: narrativas poéticas das metrópoles contemporâneas. 2ª Edição – Goiânia: Kelps, 2016.

POE, Edgar Allan. O homem da multidão. In: **Contos de Edgar Allan Poe**. Trad. José Paulo Paes; estudo crítico Lúcia Santaella, -- 2 ed. -- São Paulo: Cultrix, 1985. p. 131-139.

_____. A filosofia da composição. In: **Ficção Completa, Poesia & Ensaio**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2007. p. 911-920.

SANTAELLA, Lúcia. Estudo crítico: Edgar Allan Poe (O que em mim sonhou está pensado). In: POE, Edgar Allan. **Contos de Edgar Allan Poe**. Trad. José Paulo Paes; estudo crítico Lúcia Santaella, -- 2 ed. -- São Paulo: Cultrix, 1985. p. 141-186.

SOLNIT, Rebecca. **A história do caminhar**. Tradução de Maria do Carmo Zanini – São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2016.

TALLY, Robert T. “*Es lässt sich nicht lesen*”: Poe and the Inscrutable. Paper presented at the American Literature Association Conference, San Francisco, CA, 2008. Disponível em: <https://digital.library.txstate.edu/handle/10877/3922> Acesso em 12 out. 2021.

VALÉRY, Paul. Situação de Baudelaire. In: **Varietades**. Organização e introdução João Alexandre Barbosa; tradução Maiza Martins de Siqueira; posfácio Aguinaldo Gonçalves. – 4. Reimpressão – São Paulo: Iluminuras, 2011. p. 19-29.



**Leitura e Contação de Histórias na Aldeia Guajajara Taywá em Barra do Corda,
Maranhão**

Dailme Maria da Silva Tavares (Universidade Estadual do Maranhão/UEMA)¹
dailmetavares16@gmail.com

Diana Rosa Maria da Silva Tavares (EEFM Iracema Bello Oricchio)²
tavaresdiana117@gmail.com

Resumo: O presente trabalho tem como tema “Leitura e contação de histórias na aldeia guajajara Taywá em Barra do Corda, Maranhão”. O objetivo é fazer uma análise reflexiva sobre as narrativas e contação de histórias presentes na memória dos indígenas da aldeia Taywá, que localiza-se no município de Barra do Corda, no estado do Maranhão, a fim de mostrar a sua importância dessas narrativas e histórias na cultura e na formação da identidade dos índios. Como também destacar a preservação de elementos da memória coletiva de uma sociedade que continua contando suas histórias e difundindo seus conhecimentos. As narrativas orais fazem parte da cultura dos povos indígenas, influenciando na formação de sua identidade e estão presentes no cotidiano das aldeias como uma forma de explicar a realidade, a origem do mundo, e o desenvolvimento do homem, ou seja, eles demonstram a habilidade que o ser humano tem de criar e contar histórias.

Palavras-chave: índios. guajajaras. cultura.

Abstract: The theme of this work is “Reading and storytelling in the Guajajara Taywá village in Barra do Corda, Maranhão”. The objective is to make a reflective analysis on the narratives and storytelling present in the memory of the indigenous people of the Taywá village, which is located in the municipality of Barra do Corda, in the state of Maranhão, in order to show the importance of these narratives and stories in the culture and formation of the identity of the Indians. As well as highlighting the preservation of elements of the collective memory of a society that continues to tell its stories and spread its knowledge. Oral narratives are part of the culture of indigenous peoples, influencing the formation of their identity and are present in the daily lives of villages as a way to explain reality, the origin of the world, and the development of man, that is, they demonstrate the ability that human beings have to create and tell stories.

Keywords: Indians. Guajajaras. Culture.

Quando os portugueses chegaram ao Brasil em 22 de abril de 1500, já encontraram os povos originários que aqui viviam e foram denominados de índios. Os primeiros contatos

¹ Mestra em Ciências Sociais pela UNESP-Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, SP. Professora na Universidade Estadual do Maranhão/Campus Barra do Corda.

² Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela FAMART, MG. Professora na Escola de Ensino Fundamental e Médio Doutora Iracema Bello Oricchio, Embu das Artes, SP.



entre indígenas e portugueses foram amigáveis mais com o passar do tempo os europeus foram se apropriando das terras indígenas através de guerras e conflitos o que gerou o extermínio desses povos em muitos locais do Brasil. No estado do Maranhão muitos resistiram e conseguiram sobreviver até hoje preservando sua cultura como os Canelas e os Guajajaras. A aldeia guajajara Taywá, fica localizada na Terra Indígena Cana Brava há 21 km da cidade de Barra do Corda (que é conhecida como “Princesa do Sertão”) no estado do Maranhão.

Foi fundada pelo cacique Gonçalo Pompeu Guajajara que trouxe seu povo de Aldeia Nova em 1999 para viver no local. Na aldeia Taywá existem 48 indígenas da etnia Guajajara distribuídos em 8 famílias, que vivem da agricultura, do artesanato, da caça e da pesca no rio Corda que passa na aldeia. Guajajara é uma palavra tupi-guarani que significa “os donos do cocar”.

A tradição oral é uma narrativa que transmite ao ouvinte uma série de informações, conceitos e ensinamentos. Uma tradição que vem se propagando através dos tempos, onde sua origem e idade já não podem mais ser estabelecidas. A tradição milenar de narrar e contar histórias é bem antiga e graças a essa cultura de se comunicar por meio de gestos e da oralidade, é que se pode passar conhecimentos e explicações de fenômenos para outras gerações. De acordo com Afrânio Coutinho:

A preferência pela oralidade e narrativas é o primeiro aporte da cultura humana, existe em todas as bibliografias. É o elemento vivo e harmonioso que ambienta a criança e acompanha, obstinadamente, o ser humano, numa ressonância de memória e saudade (2004, p. 185).

Isso demonstra que o ato de narrar e contar histórias é básico para a transformação do cotidiano humano, e que acalenta e harmoniza um grupo social de tal maneira que traz empatia entre as pessoas. A importância da oralidade se destaca na fala de Afrânio Coutinho como um meio para a transmissão de conhecimento com capacidade transformadora e apaziguadora do convívio em grupo, que faz com que a vida em sociedade seja mais tolerável e afável. Sendo ela como meio de comunicação ou meio de preservação de tradições, a oralidade vai sempre está na história como fator decisivo para a humanidade dentro do contexto social de cada região ou comunidade, por mais remota que ela seja.



“É por meio das narrativas e da história oral que acessamos memórias, e as fontes daí resultantes não nos oferecem um esquema de experiências comuns, mas um campo de possibilidades compartilhadas, reais ou imaginárias” (PORTELLI 1996, p. 52). As recordações e memórias partilhadas através da tradição oral, que são colhidas das memórias individuais e da experiência dos narradores, têm como origem um passado que é recriado por meio dessas narrativas e histórias e que se tornam domínio de todas as pessoas que as escutam.

Essa forma de registro tem a capacidade de preservar e modificar fatos ocorridos de acordo com a região ou grupo social em que é utilizado, tendo assim uma importância única para a sociedade onde essas narrativas e fatos são contados e lembrados. Ao acessar a memória, o indivíduo tem como ferramenta de distribuição dessa memória a oralidade, ou seja, ele faz uso da arte de dizer para que essa história se perpetue e tome novos rumos e contextos, criando assim, a tradição mais antiga do mundo “arte de narrar e contar histórias”. Para o antropólogo Daniel Munduruku essas pessoas têm:

Um conhecimento ancestral aprendido pelos sons das palavras dos avôs e avós antigos estes povos [indígenas] sempre priorizaram a fala, a palavra, a oralidade como instrumento de transmissão da tradição obrigando as novas gerações a exercitarem a memória, guardiã das histórias vividas e criadas (2008, s./p.).

Os antigos povos agráfos e orais, como indígenas e africanos, acreditam que as palavras tem força, poderes e por criarem essa magia e encantamento, é que os indígenas recorrem às histórias antigas contadas pelos anciões da aldeia, que dentro desse contexto tem a função de replicar o passado para preservar conhecimentos acumulados por milhares de anos fazendo da tradição oral dos povos indígenas um forte instrumento de ensino para as gerações mais novas, que através dela aprendem a história de seu povo. As narrativas da tradição oral proporcionam aos que os ouvem um conhecimento apresentado com clareza e de forma lúdica dando por vezes voz ao vento ou a animais para que assim, aquilo que se quer ensinar, se torne mais fácil e agradável para aprender.

A cultura oral, as narrativas definem a representatividade de um determinado povo, região ou grupo social, gerando ares que lhes são típicos e que estão encravados nas várias



narrativas, histórias como crenças e mitos, na forma pela qual são passados de geração em geração. Isso explica porque um conto ou lenda que faz parte da literatura e narrativa oral apresenta-se com características diferentes em uma determinada região, à estrutura da história é a mesma, porém se apresenta com outros elementos. Isto não modifica a lenda ou o conto quanto à qualidade, apenas se faz uma adequação à outra realidade, o tornando parte do inconsciente coletivo. Dessa forma, as narrativas e histórias existem para serem contados e recontados, mantendo viva uma tradição que ultrapassa os limites do tempo, sendo importante que eles sejam transmitidos de maneira duradoura “transportadas pelas palavras impregnadas de magia e poeticidade” de seus narradores (SILVA, 2013, p 60).

Sendo essa uma tradição nascida com a humanidade que reforça sua cultura e transmite sua história, ela tem de fato uma grande importância social capaz de transformar a vida de um povo. Essa forma de relatar acontecimentos vem sendo utilizada por décadas por todo o mundo, difundindo os ensinamentos e criando uma herança cultural para diversas culturas, pois em muitos desses povos essa era a única forma de transmissão de conhecimento, já que para algumas culturas não havia a escrita, sendo as narrativas e a oralidade a única forma de transmissão de todas essas histórias e ensinamentos.

Não podemos desconsiderar a contribuição da oralidade primária para a formação social e cultural de um povo, principalmente as culturas de povos ágrafos que ainda não possuem escrita própria, mas que detém conhecimentos milenares os quais a sua única forma de transmissão e preservação é a oralidade e a memória. O que nos faz lembrar que as literaturas orais tradicionais provém da experiência e do imaginário daqueles que a escutam, o que gera um impulso muito forte e a transforma em uma fonte inesgotável de propagação de cultura e conhecimento, que está arraigado na população de grupos sociais, desde a cidade ao mais escondido recanto do Brasil.

Segundo o censo demográfico do IBGE de 2010, no Brasil há cerca de 817.963 indígenas, dos quais 502.783 vivem na zona rural e 315.180 habitam as zonas urbanas brasileiras e representam um total de 305 etnias diferentes. Essa população vem crescendo nos últimos anos e está espalhada por todo o território nacional, tendo ainda 69 referências de índios não contatados segundo a Fundação Nacional do Índio, FUNAI. Com relação às línguas, o censo demonstrou que existem 274 línguas faladas e que cerca de 17,5% da



população indígena no Brasil não fala a língua portuguesa. Esses contingentes de povos indígenas vivem espalhados pelo território brasileiro em Terras Indígenas onde estão divididos em aldeias que são grupos menores como um povoamento, e cada aldeia tem seu chefe conhecido popularmente por cacique e que é responsável pela organização da comunidade indígena, o que equivale a um chefe político administrativo da aldeia.

A vida indígena

A maior parte dos indígenas vivem na zona rural, suas aldeias estão localizadas em Terras Indígenas destinadas à sua habitação e como sua vivência é no campo o seu cotidiano é totalmente voltado para as práticas rurais ou na natureza. Os indígenas praticam a agricultura de subsistência cultivando a mandioca, o milho, feijão; caçam, pescam, fazem extrativismo, criam animais; e produzem sua arte na confecção de adornos com penas de animais e sementes de plantas; fazem redes, cestos, bolsas, esteiras com palha de palmeiras como buriti, tucum, babaçu.

Dessa forma eles garantem a sobrevivência da comunidade. Cada aldeia tem seu modo de organização e divisão de tarefas, que na maioria dos casos funcionam da seguinte forma, a divisão das tarefas pode ser feita por sexo e ou por idade. É comum que as mulheres fiquem com o cuidado das crianças, da casa e da roça e os homens cuidam da defesa da família, da caça e da coleta na floresta. Segundo as narrativas do antropólogo Claude Lévi-Strauss a respeito da família:

Possuem três características básicas em qualquer sociedade: têm origem no casamento; são constituídas pelo marido, esposa e filhos provenientes da sua união, eventualmente com a proximidade de outros parentes em torno deste núcleo elementar; seus membros são unidos entre si por laços legais, direitos e obrigações econômicas, religiosas e outras, um entrelaçamento de direitos e proibições sexuais e uma quantidade variada de sentimentos psicológicos, tais como amor, afeto, respeito, medo, etc. (1966, p.314).

A organização familiar apesar de variar de acordo com a cultura obedece uma estrutura nuclear básica que constitui uma sociedade e é em torno dessas relações de parentescos que as comunidades indígenas se formam. As famílias independentes de seu



formato estão presentes em todas as sociedades sejam elas indígenas ou não, formando assim o primeiro núcleo de convívio social de uma pessoa. Dentro do núcleo familiar indígena a relação de parentesco pode assumir outra estrutura visto que para algumas crianças indígenas o conceito de pai por exemplo se estende aos irmãos de seu genitor também, e nas aldeias, as crianças são de responsabilidade de todos os membros do local independente a qual família pertence.

Cultura indígena

A cultura é parte da vida humana, os seres humanos têm culturas próprias e diferentes. A cultura indígena também é dinâmica. Nesse contexto Mércio Gomes destaca que cultura é o

[...] modo próprio de ser do homem em coletividade, que se realiza em parte consciente, em parte inconscientemente, construindo um sistema mais ou menos coerente de pensar, agir, fazer, relacionar-se, posicionar-se perante o Absoluto, e, enfim, reproduzir-se (GOMES, 2012, p.36).

Isso demonstra que a cultura resulta das manifestações do ser humano em lugares e épocas diferentes e que são passadas às gerações seguintes como forma de construção social do pensamento em relação a tudo que o cerca. Visto que o homem é um ser social que necessita do outro para desenvolver laços e produzir sua existência é que a atividade coletiva desempenha fator fundamental para o crescimento e ampliação de um grupo social. Por essa razão a cultura é imprescindível para que o homem atribua significados às suas ações e ao mundo no qual está inserido.

Nessa perspectiva tais atribuições proporcionam ao ser humano construir um sentido específico à experiência humana. Em seus diversos aspectos a cultura demonstra uma mistura de conflitos, ambiguidades e harmonia que se tornam evidentes em cada nicho da sociedade e que a diversidade cultural vai além do conceito de raças, como afirma Levi-Strauss:

[...] existem muito mais culturas humanas do que raças humanas, pois que enquanto umas se contam por milhares, as outras contam-se pelas unidades; duas culturas elaboradas por homens pertencentes a uma mesma raça podem



diferir tanto ou mais que duas culturas provenientes de grupos racialmente afastados (LEVI-STRAUSS, 1952, p.1).

A pluralidade cultural é maior que a racial, pois a cultura pode ser desenvolvida por dois indivíduos pertencentes à mesma raça e ela pode ser totalmente divergente uma da outra quanto a que pertence a grupos raciais diferentes. Assim, um mesmo grupo racial pode ter culturas distintas assim como ocorre com os povos indígenas brasileiros que são um só grupo racial com costumes tradições e línguas distintas entre outras, e que apesar de serem da mesma denominação racial pertencem a grupos étnicos bem diferentes entre si, o que gera uma grande diversidade cultural que se modifica com o tempo em decorrência de fatores externos ou internos. A interação social e cultural gerada a partir desses fatores cria relações de compartilhamento, recebimento ou imposição de costumes e hábitos que formam uma mescla de histórias e culturas em um país como o Brasil que desde a colonização portuguesa tem uma diversidade cultural e grupos sociais distintos como é o caso dos indígenas. A respeito dessa diversidade Wilson Matos da Silva acrescenta que

[...] a diversidade cultural dos povos indígenas engloba as diferenças culturais que existem entre os povos e suas comunidades indígenas, como língua, danças, vestimentas, tradições e heranças físicas e biológicas, bem como, a forma como as sociedades indígenas se organizam, conforme a sua cosmovisão e os conceitos de valores moral, crenças, hábitos, religião e a forma como o índio interage com o ambiente (SILVA, 2012, p. 12).

Essa visão demonstra a capacidade que cada grupo indígena tem de criar sua própria identidade a partir de aspectos culturais, que apresentam características ou elementos diferentes entre si com variedade e convivência de ideias a respeito de um determinado ambiente, assunto ou situação de cada povo, explicando e dando sentido à cosmologia social. Apesar de haver semelhanças entre os povos indígenas, todos os aspectos culturais podem variar bastante tanto de um povo para outro, assim como dentro de uma mesma comunidade com o passar do tempo. Essa pluralidade não diz respeito ao enfraquecimento cultural, mas aponta transformações que qualquer cultura sofre em decorrência de mudanças sociais e do contato com outras culturas.



A tradição

A palavra tradição surgiu dentro do conceito religioso que tinha o significado de prática ou doutrina que era transmitida por meio de exemplos ou pela palavra, através dos séculos, porém, esse sentido se expandiu passando a significar também como um conjunto de práticas e valores enraizado nos costumes de uma sociedade. Como afirma Detienne, “a tradição não é um corpus fechado que persiste no tempo” (1985, p. 53) ou seja ela não é estática e vai se modificando com o tempo. Em todas as culturas as tradições têm importância vital para a manutenção da história de um determinado povo, pois seu processo de transmissão diz respeito a uma reprodução social que convive com a mudança, a variação intrínseca ao ato de repetição.

Nas sociedades indígenas esses costumes e tradições cultivados por séculos estão bem presentes no cotidiano da comunidade, e marcam de maneira significativa a vida, os costumes, as artes, o folclore e os fazeres de cada membro da aldeia. Daniel Munduruku descreve que para os indígenas a “tradição é metodologia usada como forma de manter o padrão educativo” (2017, p. 7), é uma forma de comunicação entre passado e presente com a finalidade de transmitir ensinamentos aos jovens da aldeia. Nessa linha de raciocínio Veiga enfoca que

[...] própria ideia de tradição já evoca a noção de continuidade e fidelidade passada de geração a geração; a tradição está em conformidade com o que disseram as gerações anteriores e com as categorias cognitivas ligadas a valores morais e éticas comportamentais elaboradas pelas sociedades (VEIGA, 2013, p.101).

Assim, os elementos fundamentais para a estrutura política, cultural e social de um grupo são transmitidos e atualizados pela tradição, que mantém o funcionamento das instituições, a compreensão dos papéis sociais, dos direitos e das obrigações de cada indivíduo dentro de uma sociedade. A tradição orienta o povo indígena como forma de manutenção da cultura, mas sobretudo perpetuando maneiras de ser e estar no mundo a partir da visão social construída dentro daquele grupo, na cultura.

A cultura através das narrativas e da oralidade



As narrativas orais e a contação de histórias fazem parte da cultura popular em geral e responsáveis pela manutenção de tradições pelo mundo através dos tempos. A oralidade é uma dessas narrativas que tem como premissa ser uma história breve contada por um narrador e que se desenvolve em torno de um enredo que tem como principal finalidade passar algum ensinamento ou entreter um grupo de pessoas. Para Júlio Cortázar,

[...] Uma narrativa se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal se me é permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência (CORTÁZAR, 2006, p. 151).

Isso mostra o paradoxo que é uma narrativa, onde ela mostra um fragmento da realidade limitando o foco, de uma maneira que esse fragmento amplie a realidade e projete nas pessoas algo além do que é contado, expandindo círculos de inteligência e sensibilidade. O poder que a narrativa tem de ligar o passado e o presente proporciona uma ferramenta indispensável para resgatar a cultura e as tradições de um povo ou comunidade respeitando as mudanças ocorridas e preservando o que de fato é importante para cada indivíduo.

As narrativas constituem instrumentos importantes de abertura, propagação e conservação da cultura dos seres humanos. A narrativa surge a partir de situações cotidianas, palavras, expressões e do uso da imaginação humana para contar uma história. Desse modo, o homem criou um meio de se comunicar e compartilhar suas ideias e intenções, afinal, “histórias existem para serem contadas, serem ouvidas e conservarem aceso o enredo da humanidade”. Contar, narrar é uma antiga forma de expressão” (BUSATTO, 2006, p. 17).

A oralidade e narrativas resgatando a cultura indígena

De acordo com Busatto, “contar histórias é um arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser” (2003, p.10). Cultivar desde cedo o hábito de ouvir histórias proporciona ao ouvinte desenvolver uma bagagem cultural e afetiva que auxilia na construção de identidades, mediante a relação de troca que se estabelece entre



narradores e ouvintes criando a possibilidade de ser quem são. Nessa temática Jacupé destaca que

Ao contar a sua história, um índio, um clã, uma tribo parte do momento em que sua essência-espírito permeou a terra e relata a passagem dessa essência-espírito pelos reinos vegetal, mineral e animal. Há tribos que começam a sua história desde quando o clã eram seres do espírito das águas, outras trazem a sua memória animal como início da história, e há aqueles que iniciam a sua história a partir da árvore que foram. (JACUPÉ, 2020, p. 28).

A cultura indígena está intimamente ligada à natureza e para compreender as tradições, os índios passam por cerimônias nas quais adquirem conhecimentos tradicionais que são preservados, especialmente, na memória dos mais velhos, que se tornam responsáveis pela transmissão às futuras gerações, através da oralidade. Isso faz das narrativas uma forma de preservação da cultura pois é um meio de preservar e transmitir ensinamentos antigos às novas gerações. Desse modo, a memória é evocada e recriada desenvolve novos significados no momento presente, a partir das palavras de quem transmite esses ensinamentos. Em relação a memória nas sociedades indígenas, Daniel Munduruku relata que

[...] as sociedades tradicionais são filhas da memória e a memória é a base do equilíbrio das tradições. A memória liga os fatos entre si e proporciona a compreensão do todo. Para compreender a sociedade tradicional indígena é preciso entender o papel da memória na organização da vida. Esta memória é reinventada no cotidiano para que todos possam caminhar conforme os ensinamentos, as regras de conduta e os valores individuais e sociais que regem a sociedade. Viver é, portanto, ter os pés assentados no agora e o pensamento e o coração amarrados na Tradição, sabendo, inclusive, que a nossa permanência na Terra é uma dádiva, um “presente” (MUNDURUKU, 2013, p. 08).

A memória guardada com os mais velhos da aldeia tem o papel fundamental de divulgação da cultura, sendo esses anciões considerados pelas pessoas da aldeia guardiões da memória. As narrativas por meio desse entrelace entre os mais velhos e o conhecimento indígena promovem o resgate da tradição que une o passado e o presente e traz um novo sentido para a representatividade indígena, apresentando assim, novos horizontes para a expansão dessa cultura indígena.



O trabalho de campo

A pesquisa e o trabalho de campo realizada na aldeia guajajara Taywá localizada na cidade de Barra do Corda no estado do Maranhão, tem em sua base pesquisas e entrevistas abertas com indígenas da aldeia, seguido de coleta de dados por meio de relatos de histórias contadas pelos mais velhos com objetivo de conseguir resultados através da história oral, analisando o conhecimento da população acerca das histórias contadas na aldeia.

Segundo Oliveira, “a metodologia engloba todos os passos realizados para a construção do trabalho científico” (2003, p. 51) que basicamente consiste em definir onde, como, com o que e quando a pesquisa será realizada. O tipo de pesquisa utilizada neste trabalho foi à pesquisa aplicada que, de acordo com Gil pode “contribuir para a ampliação do conhecimento científico e sugerir novas questões a serem investigadas” (2017, p.31).

A família é a instituição social onde as primeiras histórias são ouvidas, visto que as pessoas dessa instituição são as primeiras a intermediar o contato da criança com o texto oral. É por meio desses textos que se inicia a “leitura de mundo” (FREIRE,1989, p.10) e apresenta o universo da narrativa que amplia as experiências sociais e desenvolve a imaginação dentro de outros contextos.

Considerações finais

No presente trabalho foram apontadas as principais características da oralidade, das narrativas e da contação de histórias na aldeia guajajara Taywá e a influência dessas narrativas na formação da identidade dos habitantes. Assinalando a sua importância na valorização da cultura e na formação da identidade, especialmente para os indígenas, pois traz uma reflexão sobre a oralidade e narrativas presentes na memória. Dando destaque para a preservação de elementos da memória coletiva de uma sociedade que continua contando suas histórias e difundindo seus conhecimentos.

Nos resultados foram evidenciados que a oralidade, as narrativas e contação de histórias estão presentes no cotidiano familiar da aldeia Taywá sendo difundidos principalmente pelos mais velhos da aldeia. A maioria dos participantes da pesquisa atestou



conhecer algum tipo de narrativa e que são usadas para explicar a realidade, a origem do mundo, a origem dos guajajaras; da aldeia; o desenvolvimento dos animais, da natureza e dos seres humanos; e também demonstraram a habilidade que o ser humano tem de criar e contar histórias. Observamos que o povo indígena é constituído por várias etnias que possuem várias culturas e que cada povo desenvolveu suas próprias tradições religiosas, musicais, festividades, artesanatos e ritos de passagens. Essa cultura, costumes e tradições estão se perdendo devido a vários fatores e como isso é interessante incentivar propagação da oralidade, das narrativas e contação de histórias existentes nas aldeias indígenas a fim de preservar as tradições e divulgar essa cultura ancestral que é muito rica e faz parte da sociedade brasileira.

Analizamos as narrativas, as histórias de vida dos mais velhos e as representações indígenas na aldeia Taywá situada na cidade de Barra do Corda no Maranhão, refletindo sobre a sua importância para a identidade da comunidade indígena. Foi feita também uma reflexão sobre a frequência da contação de histórias no âmbito familiar, promovendo momentos para a oralidade, narrativas e contação de histórias. Mostrando aos indígenas a importância da oralidade para sua tradição e cultura, onde foi proposto a transcrição dos contos como meio preservação e resgate cultural. O que possibilitou debater a oralidade e as narrativas como legado histórico e cultural no contexto em que é socializado. Analizamos o desenvolvimento sociocultural através da oralidade, narrativas e contação de histórias dos mais velhos e também da releitura das histórias indígenas. Ao ser trabalhado os textos da tradição oral indígena é possível contribuir para o desenvolvimento da conscientização étnico racial e a representatividade indígena, o que impactou positivamente nos resultados do trabalho.

Esse estudo é uma contribuição ao debate sobre a cultura indígena guajajara e abre caminhos para novas abordagens relativas aos estudos sobre a oralidade e narrativas indígenas. Nesse campo há ainda muito a ser explorado e estudado. Assim, a investigação que envolve esse universo das narrativas orais indígenas não se encerra, mas possibilitam outros estudos. Ainda há bastante história no imaginário dos povos indígenas guajajaras, que os conduzem a um relacionamento harmônico com a natureza e a vida, devendo serem respeitadas. Nesse contexto cultural, a oralidade, as narrativas e a contação de histórias



também são patrimônios imaterial e cultural dos índios guajajaras da aldeia Taywá, da cidade de Barra do Corda, do estado do Maranhão e da cultura brasileira.

Referências

- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CORTAZAR, Júlio. **Valise de Cronópio**. Tradução: Davi Arriguet jr. 2º ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- COUTINHO, Afrânio. **Que é literatura e como ensiná-la**. Notas de teoria literária. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- DETIENNE, M. **Pela boca e pelo ouvido**. A invenção da mitologia. Barcelona: Ediciones Península, 1985.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.
- GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- JECUPÉ, Kaka Werá. **A terra dos mil povos: história indígena do Brasil contada por um índio**. 2º ed. São Paulo: Petrópolis, 2020.
- MUNDURUKU, Daniel. **Literatura Indígena**. Overmundo. Disponível em: < <http://www.overmundo.com.br/overblog/literatura-indigena> >. Acesso em: 14 de junho de 2019.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. 2. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2003.
- PORTELLI, Alexandre. **A Filosofia e os Fatos**: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. *Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 1, nº. 2, 1996.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. A família. In: SHAPIRO, Harry L. (org). **Homem, cultura e sociedade**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1966.
- GOMES, Mércio Pereira. **Antropologia**: ciência do homem: filosofia da cultura. São Paulo: Contexto, 2008.
- SILVA, Wilson Matos da. **Diversidade cultural dos povos indígenas**. Disponível em: <https://www.progresso.com.br/variedades/diversidade-cultural-dos-povos-indigenas/82280/>. Acesso em 20 de Abril de 2019.
- VEIGA, Patrícia R. V. **Oralidade e escrita na educação escolar indígena do Alto Rio Negro – AM**: o caso da escola Kariamã. Anais da X Reunión de Antropologia del Mercosur. Córdoba, 2013.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.



Leitura e modalização avaliativa: uma visada pragmática sobre o gênero capa de revista

Marcos Antônio da Silva (IFAL)¹
(marcos.silva@ifal.edu.br)

Resumo: Considerando o novo olhar sobre os estudos linguísticos nas últimas décadas, mais precisamente na segunda metade do século XX, constitui nosso objetivo, neste texto, analisar o funcionamento e a presença da modalização avaliativa em capas da revista diversas, a partir da perspectiva da pragmática. Além disso, teremos o suporte dos postulados da Teoria da Argumentação na Língua (ANSCOMBRE, DUCROT, 1994) e (DUCROT, 1988). A junção entre essas duas perspectivas diz respeito ao fato de que a primeira trabalha com a noção de uso e de contextos, e a segunda preocupa-se com a questão dos sentidos das estruturas linguísticas. Serão analisadas aqui cinco capas de revistas e, assim, não estaremos preocupados com a questão da quantidade, mas tão somente com a qualidade, ou seja, o sentido e a função que determinadas palavras exercem nas capas selecionadas. Dessa forma, ressaltamos que nossa pesquisa tem caráter puramente analítico-descritivo. Depois de empreendidas as análises, é possível afirmar que é de extrema importância observar o funcionamento dessas estruturas modais no uso da linguagem e, mais do que isso, perceber como não devemos categorizar as palavras tão somente a partir de nomenclaturas apresentadas pelos manuais didáticos, pois, de alguma forma, essas nomenclaturas quase nunca refletem, de fato, o uso cotidiano e os sentidos que são, e que podem ser, dados a tais palavras.

Palavras-chave: Modalização; Capas de revista; Pragmática; Leitura.

Abstract: Considering the new perspective on linguistic studies in recent decades, more precisely in the second half of the 20th century, it is our objective, in this text, to analyze the functioning and presence of evaluative modalization on various magazine covers, from the perspective of pragmatics. In addition, we will have of the postulated support of the Theory of Argumentation in Language (ANSCOMBRE, DUCROT, 1994) and (DUCROT, 1988). The junction between these two perspectives concerns the fact that the first works with the notion of use and contexts and the second is concerned with the issue of the meanings of linguistic structures. Five magazine covers will be analyzed here and, thus, we will not be concerned with the issue of quantity, but only with quality, that is, the meaning and function that certain words play in the selected covers. Thus, we emphasize that our research is purely analytical-descriptive. After carrying out the analysis, it is possible to say that it is extremely important to observe the functioning of these modal structures in the use of language and, more than that, to realize how we should not categorize words solely from nomenclatures

¹ Doutor em Linguística pelo PROLING/UFPB. Professor efetivo do Instituto Federal de Alagoas – Campus Murici. Professor do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Práticas Sociais (IFAL-Murici).



presented by textbooks, as, somehow, these nomenclatures almost never reflect, in fact, the everyday usage and the meanings that are, and can be, given to such words.

Keywords: Modalization; Magazine covers; Pragmatics; Reading.

Introdução

Com base em um olhar mais atento às teorias linguísticas postuladas a partir da segunda metade do século XX, é possível afirmar que já é senso comum que nossos textos são produzidos com base em nossas intenções e que, para além disso, na própria estrutura linguística dos nossos discursos há estruturas que revelam a subjetividade do produtor do texto frente aos seus interlocutores. De forma mais incisiva, podemos dizer ainda que a questão da neutralidade em um texto é algo inexistente, pois sempre que falamos ou escrevemos nos posicionamos em relação a algum conteúdo.

Assim, diante dessas palavras iniciais, constitui nosso objetivo, neste artigo, apresentar uma análise dos elementos modalizadores, mais precisamente a modalização avaliativa, no gênero textual capa de revista. Ressaltamos que, inicialmente, trataremos da questão da Teoria da Argumentação na Língua (DUCROT, 1988, 1994), pois, uma vez que essa teoria propõe que a língua é argumentativa por natureza e quando a utilizamos temos determinados objetivos e intenções, faz-se necessário discutir um pouco sobre essa questão, visto que a modalização pode ser entendida como um recurso argumentativo utilizado pelos falantes/produtores de textos.

Posteriormente, trataremos alguns pontos sobre o fenômeno da Modalização Linguística (CASTILHO e CASTILHO, 1993), (CERVONI, 1989), (KOCH, 2002) e (NASCIMENTO, 2009). Salientamos, de início, que a Teoria da Modalização é apresentada como uma teoria que explica a forma como o falante deixa registrado aquilo que ele apresenta no seu enunciado, ou seja, o conteúdo proposicional, e a forma como ele deseja que esse conteúdo seja apreendido, entendido e lido. Essa “vontade”, isto é, esta forma de subjetividade, é identificada por meio de marcas linguísticas deixadas pelo locutor no momento de



proferimento do seu discurso. Assim, o locutor imprime a maneira como o seu discurso deve ser lido.

Assim sendo, a modalização pode ser percebida como um recurso pragmático-argumentativo linguisticamente materializado.

Após as análises do nosso objeto de estudo, apresentaremos algumas breves considerações a respeito da própria análise, do funcionamento real dos elementos observados, bem como a implicação de um ensino baseado em uma concepção tradicional/estruturalista de língua. Ressaltamos que nossas análises têm caráter qualitativo, tendo em vista que não estaremos preocupados com a quantidade de ocorrência das modalizações.

A argumentação na língua e a pragmática: palavras necessárias

A Teoria da Argumentação na Língua (DUCROT, 1988) e (ANSCOMBRE, DUCROT, 1994), doravante TAL, percebe a argumentação como algo inerente à língua. Essa concepção está vinculada ao fato deste linguista verificar que na própria significação de determinados enunciados há orientações de natureza argumentativa.

Ainda de acordo com o supracitado estudioso, essa teoria tem “[...] como principal objetivo se opor à noção tradicional de sentido” (DUCROT, 1988, p. 49). Para tal oposição, foram traçadas algumas considerações a respeito da noção de sentido. Assim, se a realidade é descrita através da linguagem, essa forma de descrevê-la se dá por meio dos aspectos subjetivos e intersubjetivos.

A junção desses aspectos é, então, considerada como o valor argumentativo dos enunciados. Percebendo, pois, que em todas as esferas sociais precisamos expor nossas opiniões, argumentar, discutir sobre fatos do cotidiano, acrescentamos ao nosso estudo o adendo de que não só a língua é argumentativa, mas “[...] o uso também é argumentativo”. (ESPÍNDOLA, 2004, p.13).

Ainda no tocante ao uso da língua, é importante destacar que “[...] a interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade.” (KOCH, 2004, p. 17). Essa interação – ação verbal –, portanto, é marcada por uma intenção, pois quem fala tem um objetivo para com o outro, seja para prender sua atenção, convencer o



outro a fazer algo, opor-se ao outro ou impor seu ponto de vista sobre o outro. Logo, pode-se dizer que argumentar é orientar o discurso tendo em vista uma conclusão pré-determinada.

Dessa forma, é interessante observar que há na estrutura da língua elementos que constituem a ossatura interna dos enunciados. Por conseguinte, se pensarmos que esses elementos podem ser apontados como os adjetivos, os advérbios e os operadores argumentativos, podemos dizer que o uso desses elementos revela a subjetividade existente nos enunciados ou mesmo as intenções pensadas pelos locutores ao apresentarem seus enunciados.

É nesse mesmo cenário em que se desenvolvem os estudos postulados pela semântica argumentativa e, conseqüentemente, a noção de língua enquanto estrutura abstrata perde espaço para a noção de língua que privilegia os fenômenos relacionados aos usos que os indivíduos fazem dessa língua.

Sobre a possível origem do termo Pragmática, é possível explicitar que:

O termo “Pragmática” é derivado do grego *pragma*, significando coisa, objeto, principalmente no sentido de algo feito ou produzido, sendo que o verbo *pracein* significa precisamente agir, fazer. Os romanos traduziram *pragma* pelo latim *res*, o termo genérico para coisa, perdendo, talvez com isso a conotação de fazer ou agir, presente no grego. (MARCONDES, 2000, p. 38). (Grifos do autor).

Observamos que as noções de “algo feito, produzido”, “agir” e “fazer” já estavam presentes nos estudos gregos e desencadearam nos estudos linguísticos, enquanto noção de uso, conforme a citação. Assim, para além dessa compreensão, é possível depreender também que “Quando a linguagem é adquirida, o que se adquire não é pura e simplesmente uma língua, com suas regras especificamente linguísticas, mas todo um sistema de práticas e valores, crenças e interesses a ele associados” (MARCONDES, 2005, p. 41).

Com base na colocação apresentada pelo supracitado estudioso, é possível identificar dois posicionamentos: 1º- uma crítica aos estruturalistas e gerativistas e 2º- que a linguagem é adquirida no uso cotidiano, nos diferentes contextos e em seus diversos usos reais. Podemos, então, afirmar que a Pragmática é o estudo da linguagem em uso concreto.



Ao campo da Pragmática interessa, portanto, tudo aquilo que o falante diz, para quem diz e em que condições contextuais ele o faz. Logo, a relação entre os usuários da linguagem e essa linguagem em determinados contextos socioculturais, podemos dizer, é o objeto de estudo da Pragmática.

Não obstante, não é algo fácil chegar a uma definição final do que venha significar, de fato, o termo “pragmática”, tendo em vista que são várias as acepções para essa palavra e cada uma comporta em si posições e pontos de vista diferentes. No entanto, no geral, os linguísticos convergem para a posição de que a pragmática pode ser entendida como o estudo dos enunciados produzidos pelos indivíduos em situações reais de comunicação e suas intenções ao escolher determinadas palavras (LEVINSON, 2007).

Sobre a modalização linguística

A modalização linguística, como já antecipamos na introdução deste texto, de forma objetiva, revela a forma como o produtor do texto quer que seu texto seja lido. Para além disso, é relevante ressaltar sobre a temática da modalização que muito se tem indagado sobre “[...] a importância do modo na estruturação e na interpretação semântica das sentenças.” (CASTILHO e CASTILHO, 2002, p. 201). Ainda sobre essa temática e apoiados em outros estudiosos como (NASCIMENTO, 2009) e (KOCH, 2006), teceremos, a seguir, algumas considerações a respeito da Teoria da Modalização.

Ancorado na releitura de outros autores, quanto à temática aqui em tela, (NASCIMENTO, 2009, p. 37) traz o seguinte conceito sobre a teoria da modalização:

[...] a teoria da modalização se apresenta como uma teoria que explica como um locutor deixa registrado, no seu discurso, marcas de sua subjetividade através de determinados elementos lingüísticos e, portanto, imprime um modo como esse discurso deve ser lido. [...] A modalização é, portanto, [...] uma estratégia argumentativa que se materializa linguisticamente. (NASCIMENTO, 2009, p. 38).

Dessa forma, podemos entender que modalizar um discurso é, por assim dizer, argumentar, é deixar claro como queremos que a informação apresentada seja lida e entendida/processada.



A modalização ainda põe em movimento diversos recursos linguísticos, como por exemplo:

(1) a prosódia, como nos alongamentos vocálicos e na mudança de tessitura, em “trabalhei mui:to, mas muito MESmo”; (2) os modos verbais; (3) os verbos auxiliares; como dever, poder, querer e os verbos que constituem orações parentéticas e matrizes como achar, crer acreditar [...]; (4) adjetivos, sóis ou em expressões como “é possível”, “é claro”, “é desejável”; (5) advérbios como possivelmente, exatamente, obviamente etc; (6) sintagmas preposicionados em função adverbial, como “na verdade”, “em realidade”, “por certo” etc. (CASTILHO e CASTILHO, 2002, p. 202). (Grifos do autor).

Por conseguinte, quando observamos a possibilidade da ocorrência da modalização por meio dos adjetivos, como em: “Pareceu-me o meio mais simples de evitar uma possível crise na família” (NEVES, 2000, p. 188), entendemos que o elemento “possível” indica a forma como o ouvinte deve entender o que está sendo apresentado pelo locutor. Ou seja, esse elemento recai sobre a expressão “crise na família” e trata-se, portanto, de um modalizador com valor epistêmico, pois explicita algo que pode acontecer.

Os elementos linguísticos que materializam a modalização, ou seja, os modalizadores, são divididos em três grupos: Modalização Epistêmica, Modalização Deontica e Modalização Afetiva (CASTILHO e CASTILHO, 2002).

No entanto, após algumas considerações, outra classificação foi pensada e apresentada, ficando, assim, da seguinte forma: Epistêmica, Deontica e Avaliativa (NASCIMENTO, 2009), e é com esta última classificação que nos filiamos neste trabalho.

QUADRO 1 – TIPOS DE MODALIZAÇÃO

Modalização	Imprime no enunciado
Epistêmica	Considerações sobre o valor de verdade do seu conteúdo proposicional.
Deontica	O conteúdo proposicional do enunciado deve ou precisa ocorrer.
Avaliativa	Uma avaliação ou juízo de valor a respeito do seu conteúdo proposicional, executando-se qualquer avaliação de natureza epistêmica ou deontica.

Tipos de Modalização (NASCIMENTO, 2009, p. 47)

De forma mais explícita, porém concisa, teceremos algumas considerações a respeito dos já mencionados tipos de modalização e seus respectivos subtipos.



Sobre a **modalização epistêmica** – esse tipo acontece quando se expressa uma avaliação a respeito do valor e condições de verdade das proposições. Além disso, esse tipo de modalização pode ser dividido em três subclasses: a dos modalizadores **asseverativos**, dos **quase-asseverativos** e dos **delimitadores**.

Os modalizadores asseverativos são selecionados para apontar que o falante considera a proposição certa, verdadeira. Essa proposição apresentada pelo falante não deixa vestígios de dúvidas, seja ela uma afirmação ou uma negação. Portanto, ao se expressar, o falante imprime forte adesão ao conteúdo proposicional.

No tocante aos modalizadores afirmativos, é pertinente pontuar alguns, como: efetivamente, obviamente, absolutamente, verdadeiramente, indubitavelmente, claro, certo, lógico, pronto, sem dúvida etc.

Os modalizadores quase-asseverativos são selecionados quando o falante considera o conteúdo quase certo ou como uma possibilidade que espera ser confirmada ou não. Ao selecioná-los, o falante não se responsabiliza pelo valor de verdade ou de falsidade do conteúdo proposicional. Decorre, então, expressar uma baixa adesão à proposição.

Sobre os modalizadores do tipo quase-asseverativos, podemos citar alguns, como: talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente.

Já os modalizadores delimitadores, por sua vez, são selecionados para estabelecer limites dentro dos quais é possível considerar o conteúdo proposicional. Na lista dos delimitadores já apresentados anteriormente, identificamos os seguintes delimitadores: quase, um tipo de, uma espécie de, em geral, em princípio, fundamentalmente, basicamente, praticamente, do ponto de vista de + adj., geograficamente, biologicamente, historicamente, profissionalmente, pessoalmente.

No tocante à modalização deôntica – esse tipo ocorre quando o falante se expressa considerando a obrigatoriedade do conteúdo proposicional, ou seja, o conteúdo deve, precisa ocorrer. Dessa forma, o objetivo do falante é atuar fortemente sobre o interlocutor. Entre os modalizadores deônticos que podem ser encontrados, quando ocorre a modalização deôntica, destacamos os seguintes: obrigatoriamente, necessariamente etc.

Já em relação à modalização avaliativa – como citado anteriormente, ocorre quando o falante usa modalizadores dessa natureza para expressar uma “[...] avaliação ou juízo de valor



a respeito do seu conteúdo proposicional, executando-se qualquer avaliação de natureza epistêmica ou deôntica” (NASCIMENTO, 2009, p. 47).

No entanto, ressaltamos que nos três tipos de modalização constata-se um julgamento do falante em função do(s) interlocutor(es). Os julgamentos podem ser sistematizados da seguinte forma: o deôntico - avalia a obrigatoriedade; o epistêmico - avalia a verdade; o avaliativo - todos os julgamentos que não são deônticos tampouco epistêmicos.

A partir das reflexões feitas nesse embasamento teórico, “[...] fica patente que a argumentatividade permeia todo o uso da linguagem humana, fazendo-se presente em qualquer tipo de texto e não apenas naqueles tradicionalmente classificados como argumentativos” (KOCH, 2006, p. 65).

Gêneros textuais/discursivos: sobre a capa de revista

No tocante à questão dos gêneros discursivos, esses podem ser compreendidos como “[...] tipos relativamente estáveis de enunciados.” (BAKHTIN, 2002, p. 279). Confirmando essa relatividade dos gêneros discursivos, é importante destacar que a capa de revista é um texto multimodal, pois apresenta em sua constituição textos e imagens. Além disso, de certa forma, esse gênero deve ser visto como um texto temporal, considerando que tem uma função sempre de apresentar o seu texto principal referente a uma temática sobre determinado fato social.

Assim, uma capa de revista lida no ano de 2021, mas que tenha sido produzida nos anos de 1980, talvez não surta o mesmo efeito bem como não cause o mesmo estranhamento ou a mesma compreensão da época.

Além disso, é importante salientar, conforme apontamentos de outros estudiosos, que os gêneros textuais estão presentes na sociedade como práticas sócio-históricas, compõem-se como atividades para atuar sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo (MARCUSCHI, 2008). Ademais, os gêneros são textos orais ou escritos solidificados em situações de comunicação decorrentes. E, naturalmente, assim são as capas de revista.

A partir de estudos postulados anteriormente, também sobre a questão dos gêneros discursivos, e que servem de base para essa discussão, é possível depreender que:



A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [esferas da atividade humana], não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2002, p. 279).

Ainda sobre o gênero capa de revista, é importante destacar que tal gênero é carregado de empréstimos de outros enunciados, sejam verbais ou não verbais, que fazem mobilizar um conhecimento de mundo, e que o leitor precisa organizar para construir sentido e, também, para reformular aquele apreendido.

E, além desse ponto extremamente importante, vale ainda salientar que o objetivo principal da capa de revista é destacar as informações (matéria(s) principal(is) da edição da revista) de maneira, naturalmente, persuasiva e/ou informativa, pois quanto mais persuasiva e atrativa for a capa da revista maior será a chance de se ter o produto vendido e, por conseguinte, que o leitor tenha curiosidade para realizar a leitura. Além disso, outros pontos são igualmente importantes e fazem parte da constituição da capa, como: o nome da revista, a editora responsável, a data de publicação, o número da edição, o site e o valor do exemplar.

Ponto de análises

Conforme já mencionamos em momento anterior, serão analisadas aqui cinco capas de revistas de diferentes edições/versões. Nosso objetivo principal, também como já foi destacado, é observar como funcionam os modalizadores avaliativos nesse gênero textual/discursivo. Ressaltamos que algumas informações precisam ser destacadas, aqui e agora, com o intuito de orientar o leitor quando da leitura de nossas análises.

Inicialmente, mesmo percebendo que o gênero em destaque tem um viés temporal, não nos deteremos em explicitar aqui as questões sobre a época em que tal texto foi publicado bem como não nos deteremos em explicitar a edição da revista ou outros fatos/dados que



julgamos não ter tanta relevância para as nossas análises. Assim, iremos nos deter, mais precisamente, na análise da estrutura linguística da chamada principal da revista e, mais do que isso, nos elementos modalizadores avaliativos presentes nessas chamadas e, posteriormente, realizaremos nossas análises partindo de um olhar pragmático-semântico.

TEXTO 01:



Disponível em: <https://www.paulinas.org.br/dialogo/pt-br/?system=paginas&action=read&eid=282>. Acesso em 26/01/2021.

Quando da leitura da capa do texto 01, naturalmente, o leitor se vê diante de um material que irá tratar da questão do fundamentalismo dentro das religiões, mais especificamente dentro do Islamismo. Essas informações estão presentes na capa da revista por meio da parte imagética e por meio da parte linguística.

Sobre esse segundo ponto, é importante destacar que duas palavras gritam aos olhos do leitor: cega e mortal. Portanto, podemos dizer que, de alguma forma, é assim que o responsável por esse texto assim percebe o fundamentalismo islâmico, como uma “fé cega e mortal”. Para além disso, é dessa mesma forma ele espera que o seu pretense leitor também veja essa religião e, mais do que isso, que concorde com a sua opinião.

Dessa forma, temos duas estruturas linguísticas que são tradicionalmente classificadas como adjetivos, pelos manuais didáticos, mas que para além dessa classificação esses dois elementos funcionam como modalizadores avaliativos, que demonstram a subjetividade do



produtor do texto e que, por assim ele entender, é compartilhada entre aqueles que têm esse mesmo tipo de opinião.

Argumentativamente falando, podemos dizer que as palavras “cega e mortal” orientam o leitor para conclusões argumentativas que demonstram, naturalmente, o ponto de vista do produtor do texto e que ele espera que essas informações assim sejam percebidas por seu leitor.

TEXTO 02:



Disponível em: <https://paraibaonline.com.br/2020/08/saiba-os-destaques-da-nova-edicao-da-revista-istoe/>
Acesso em 26/01/2021.

Considerando os acontecimentos sociais que ocorrem no mundo todo e que, devido às redes sociais, têm tido imensa repercussão, a capa da revista estampa a foto de três jovens que de alguma forma, cada um dentro de seus limites de atuação, têm destaque mundial. Mesmo percebendo a existência das três pessoas da capa, não entraremos aqui nos detalhes nem daremos nossas opiniões sobre o que achamos de cada uma dessas pessoas, pois entendemos não ser esse o papel do pesquisador. E, como já antecipado em outro momento, caberá a nós apenas analisar a parte linguística presente na capa da revista.

Dito isso, podemos observar que a estrutura linguística “transformadora”, classificada tradicionalmente como adjetivo, imputada à geração na qual estão inseridas as três personalidades da capa, tem um valor de modalizador avaliativo, pois é assim que o produtor



do texto percebe cada uma dessas três pessoas e, por isso mesmo, as reúne em uma única capa, praticamente uma única imagem, com o objetivo não só de dar destaque, mas com o de avaliar a forma como essa geração vem se comportando diante dos fatos e dos acontecimentos vivenciados no mundo na nossa atualidade.

O elemento “transformadora”, nesse caso, é usado de forma a modalizar o discursivo produzido pelo locutor do texto. Para além disso, o uso desse elemento revela a intencionalidade do produtor do texto, a saber: fazer com que o seu interlocutor assim também veja a representatividade dos sujeitos postos na capa frente às questões sociais atuais vivenciados pelas sociedades. Ou seja, “sujeitos transformadores” no mundo.

TEXTO 03:



Disponível em: <https://www.elesbaonews.com/2020/11/revistas-semanais-destaques-de-capa-das.html>. Acesso em 26/01/2021.

Como podemos observar, a imagem é muito clara e faz uma intertextualidade imagética com o filme “Coringa”, uma vez que as características da personagem do filme são trazidas para a representação do presidente.

Corroborando esse fato, alguns adjetivos são usados para caracterizar uma realidade vivenciada pela população brasileira, no tocante à forma como o país vem sendo governado. Ressaltamos que não se trata aqui da nossa opinião, mas de uma análise do que está exposto na capa da revista. E isso é fácil de se ler quando observamos adjetivos como “inconsequente”, “irresponsável” e “insano”, além de “fanfarrão”, usados para demonstrar, de



acordo com o produtor responsável pela capa da revista, a forma como o governante máximo do Brasil se comporta frente às problemáticas vividas pelos brasileiros.

Aqui, como nos outros casos analisados, temos a presença de adjetivos que foram usados com a função de modalizadores avaliativos e que, mais do que caracterizar um governante ou seu comportamento, apresenta a avaliação argumentativa por parte do responsável pelo texto frente ao conteúdo proposicional por ele apresentado. E, que fique claro, é assim que o produtor do texto quer/espera que o texto seja lido.

Outro ponto que merece destaque é o fato de que, geralmente, identificamos estruturas classificadas como adjetivos e que essas estruturas têm a função primeira de demonstrar uma avaliação do locutor/ produtor do texto em relação a um determinado fato. Logo, estamos diante de modalizadores avaliativos.

TEXTO 04:



Disponível em: https://www.purepeople.com.br/midia/camila-pitanga-e-a-capa-da-revista-clau_m1366612. Acesso em 26/01/2021.

Aqui, em uma revista destinada ao público feminino, temos a presença, por meio da imagem/fotografia, de uma mulher forte, bela, guerreira, vencedora e poderosa, como a própria chamada da revista alerta.

Além de todos esses atributos que são conhecidos por nós leitores, e que não precisaram ser usados na capa da revista, temos o adjetivo “feminino” caracterizando o substantivo “poder”, para dizer que não estamos falando de qualquer tipo de poder, mas de



um poder específico. Algo que nos chamou a atenção e que talvez seja interessante destacar é que embora a revista seja destinada ao público feminino e naturalmente, ou culturalmente, a esse público sejam destinadas as cores rosa ou vermelha, temos como cor predominante o lilás. No nosso ponto de vista, esse poder feminino não teria a cor destinada, culturalmente, às mulheres, mas como forma de mostrar que as mulheres são poderosas, e que por isso mesmo elas podem ser representadas por qualquer cor que elas assim desejarem.

Assim, como nos outros exemplos das capas anteriores, temos a presença do adjetivo, aqui especificamente a estrutura “feminino”, visto tradicionalmente como adjetivo, usado como marca linguística da modalização avaliativa, que busca, por meio do posicionamento do produtor da capa da revista, explicitar a subjetividade em relação a um determinado conteúdo por ele mesmo apresentado. Para além disso, é dessa forma que o locutor deseja que seu discurso seja lido por seu pretense leitor/interlocutor.

TEXTO 05:



Disponível em: <https://www.poder360.com.br/midia/>. Acesso em 20 de julho de 2021.

A capa da revista em tela estampa uma questão que é extremamente cara às sociedades: a questão da valorização do negro. No Brasil, então, país formado por uma maioria populacional predominantemente negra, esse ponto que deveria ser visto como algo a ser destacado positivamente, ainda hoje, é visto por muitas pessoas de forma negativa. Todas essas questões são naturalmente visíveis se olharmos a questão da abolição tardia entre nós



brasileiros, a questão do preconceito de cor e, ainda, como esse preconceito mata e acaba com a vida de muitas pessoas.

Saindo um pouco desse patamar sociológico, podemos observamos linguisticamente que há a presença do elemento “negro”, que pode ser encontrado tradicionalmente nos livros como um adjetivo e que aqui, como vimos nos outros exemplos anteriormente apresentados, funciona como um elemento modalizador avaliativo, pois avalia o conteúdo apresentado pelo locutor responsável pelo enunciado.

Nesse caso, a avaliação, como podemos observar, é positiva, uma vez que o locutor ressalta a importância da presença dos negros na sociedade brasileira, especificamente.

Assim sendo, o elemento “negro”, utilizado como modalizador avaliativo, é apresentado para reforçar a argumentatividade e a intencionalidade do locutor do texto e, para além disso, demonstra a forma como ele quer e espera que seu posicionamento linguístico seja lido e entendido.

Considerações finais

Torna-se importante assinalar, ao término do nosso texto e com base nas nossas análises, que muito além do que é proposto pelas gramáticas tradicionais, elementos como adjetivos, advérbios, e mesmo os verbos, são utilizados cotidianamente pelos indivíduos como uma forma de orientar os seus interlocutores – e, nesse caso, há sempre uma intenção para tal atitude – para a forma como se deseja que os textos sejam lidos.

Isso significa dizer, ainda, que um elemento como o adjetivo, marca da modalização avaliativa, exerce não apenas a função de caracterizar um substantivo, como é comumente apresentado nas gramáticas e nos livros didáticos tradicionais, mas funciona como modalizador avaliativo, como vimos nos exemplos das análises.

Para além disso, a noção de linguagem neutra cai por terra quando percebemos que todos os nossos discursos estão permeados de algum tipo de intencionalidade, pois como bem ressalta a Teoria da Argumentação na Língua, a língua é argumentativa por natureza.

Assim, um olhar sobre esses elementos aqui apontados, de alguma forma, possibilita que uma reflexão seja feita sobre o trabalho na sala de aula e o ensino de língua portuguesa,



pois percebemos que não cabe mais desmerecer todos os esforços apresentados pelos estudos linguísticos ao longo das décadas de pesquisas. Não faz sentido ensinar apenas que “inteligente” é um adjetivo e que na oração “Pedro é inteligente” tal estrutura sirva tão somente para caracterizar Pedro. Pois, se eu digo que “Pedro é inteligente”, dependendo do contexto, eu posso estar querendo dizer mais do que isso, como por exemplo: confie em Pedro a produção do trabalho; Pedro dará conta da atividade, dentre outros sentidos.

Um ensino nessa perspectiva estruturalista em nada ajuda aos alunos na questão da reflexão sobre o uso que fazemos da língua e da argumentatividade que permeia nossas escolhas por um ou por outro elemento linguístico. Logo, pensar a linguagem como forma de interação é, conseqüentemente, repensar a maneira de perceber a língua enquanto estrutura, pois já na própria estrutura linguística as palavras apresentam alguma orientação argumentativa.

Referências

ANSCOMBRE, J-C; DUCROT, Oswald. **La argumentación en la lengua**. Madrid: Editorial Gredos S. A., 1994.

CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. M. de. Advérbios Modalizadores. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do Português Falado**. Vol. II: Níveis de Análise Linguística: 2ª Edição. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

CERVONI, Jean. **A enunciação**. São Paulo: Ática, 1989.

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

_____. **Polifonia y argumentación**: conferencias del seminario teoría de la argumentación y análisis del discurso. Cali: Universidad del Valle, 1988.

KOCH, I.G. V. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez: 2002.

LEVINSON, Stephen C. **Pragmática**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MARCONDES, Danilo. **A pragmática na filosofia contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

_____. Desfazendo mitos sobre pragmática. In. **ALCEU** – v.1 n.1, p. 38 a 46 – jul/dez 2000.

NASCIMENTO, Erivaldo P. **Jogando com as vozes do outro**: argumentação na notícia jornalística. João Pessoa: Editora Universitária/EDUEPB, 2009.



NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de Usos do Português**. São Paulo: UNESP, 2000.

SANTOS, Maria Francisca de Oliveira. A modalidade no discurso de sala de aula, em contexto universitário. In: **Revista do GELNE**, Vol. 2, N.2, 2000.



Linguística Aplicada à formação de pedagogos(as): desafios para a prática formativa estagial

Claudionor Renato da Silva (UFJ)¹
(rclaudionor@ufj.edu.br)

Resumo: Estudos da linguística aplicada (LA) na formação em Pedagogia surgem como discussões importantes e desafiadoras voltadas para o estágio na educação infantil (EI) e anos iniciais (AI). É urgente na Pedagogia a fuga pela propensão a discussões “mais” práticas do que de “fundamentos” na relação com a área de Letras, particularmente, a LA. Com base nessa argumentação, a pergunta da pesquisa é: de que forma, a LA se constitui como espaço de desafios na formação de pedagogos(as) que vão ensinar Língua Portuguesa (LP) nos Anos Iniciais (AI) e nas práticas da EI nos estágios? A metodologia dessa pesquisa é a Análise de Conteúdo a partir de fragmentos de entrevistas com estudantes pedagogos(as) em que se discute a área de Letras (LA) na formação em Pedagogia. Chegam-se aos seguintes resultados: os estudantes entendem a importância dos fundamentos (teorias linguísticas) de LP, contudo, se sentem inseguros na relação com esses estudos; indicam mais “envolvimento” e desenvoltura com os aspectos mais voltados para as metodologias já apresentadas pelos Livros Didáticos (LD), sob a linguagem da BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Apontam, ademais, que muito do que vivenciam na formação em Pedagogia recai sobre análises em LD de LP, mas, com pouca ou quase nula profundidade na LA. As reflexões nessa pesquisa encaminham uma proposta de maior conteúdo em LA que promova à formação estagial uma prática efetiva.

Palavras-chave: linguística aplicada; pedagogia; estágio.

Abstract: Studies of Applied Linguistics (AL) in Pedagogy training emerge as important and challenging discussions focused on the internship in early childhood education (EC) and Initial Years (IY). It is urgent in Pedagogy to avoid the propensity for discussions “more” practical than “fundamentals” in the relationship with the area of Letters, particularly, AL. Based on this argumentation, the research question is: how does AL constitutes a space of challenges in the training of pedagogues who will teach Portuguese Language (PL) in the Initial Years (IY) and in EC practices in the stages? The methodology of this research is Content Analysis from fragments of interviews with pedagogue students in which the area of Letters (AL) is discussed in education in Pedagogy. The following results are reached: students understand the importance of the fundamentals (linguistic theories) of PL, however, they feel insecure in relation to these studies; they indicate more “involvement” and resourcefulness with the aspects more focused on the methodologies already presented by the Textbooks (TB), under the language of the BNCC (Common National Curriculum Base). They also point out that much of what they experience in their education in Pedagogy falls on analyzes in PL TB, but with little or almost no depth in AL. The reflections in this research

¹ Docente do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação.



forward a proposal for greater content in AL that promotes internship training as an effective practice.

Keywords: Applied Linguistic; Pedagogy; Internship.

Introdução

*Qual é, enfim, a utilidade da Linguística? Bem poucas pessoas têm a respeito ideias claras [...]
Ferdinand de Saussure*

Linguística Aplicada (LA) traduz, diretamente, a aplicação da ciência Linguística que estuda a linguagem (fala/escrita), os fenômenos da Língua. É com Ferdinand de Saussure, no século XX, que a Linguística passa a ser uma ciência autônoma nas Ciências Humanas. Da perspectiva da aplicação, a LA está mais próxima da Linguística Descritiva que são as técnicas de métodos de “descrição” da língua, no caso desse estudo, da língua Portuguesa falada no Brasil. Mas não se descarta a Linguística Geral que são os estudos das estruturas (sistemas) da língua, de caráter epistemológico. Ambas, a Linguística Descritiva e a Linguística Geral, se tornam objeto de discussão desse texto para se tornarem bases na formação em Pedagogia, nas práticas estagiais e no interior da formação nas disciplinas voltadas ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa (BACK; HECKLER, 1988 a; 1988 b; TRAVAGLIA; ARAÚJO; ALVIM, 2007; CARVALHO; BARBOSA, 2021).

Assim, se pergunta: de que forma, a LA se constitui como espaço de desafios na formação de pedagogos(as) que vão ensinar Língua Portuguesa (LP) nos Anos Iniciais (AI) e nas práticas da Educação Infantil (EI) nos estágios?

O pensamento aqui presente é a constatação de que no interior dos estudos formativos estagiais em Pedagogia (Silva, 2020) e disciplinas voltadas à alfabetização, também nesse curso, há quase uma ausência da LA no currículo. Frade et al (2010), Travaglia (2004) e Britto (2007) faz esse movimento reflexivo procurando aproximar Letras e Pedagogia, Pedagogia e Letras propondo para ambas as áreas o desafio da LA que aparece, muitas vezes, nas entrelinhas, em outras, poucas vezes, explicitamente.

O objetivo, mais amplo, dessa pesquisa é apresentar uma discussão não muito presente na formação em Pedagogia, qual seja, pensar as práticas estagiais no



ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais e práticas de leitura e escrita na Educação Infantil sob uma sólida base na Linguística Aplicada.

Como justificativa se apontam os estudos da LA na e para a formação em Pedagogia; a LA emerge como discussão importante e desafiadora voltada para o estágio na educação infantil (EI) e anos iniciais (AI). É urgente na Pedagogia a fuga pela propensão a discussões “mais” práticas do que de “fundamentos” na relação com a área de Letras, particularmente, a LA, sobretudo, a propensa característica da psicologização piagetiana nos processos de alfabetização/letramento.

Quanto a metodologia, apresentada com detalhes na seção “A Pesquisa”, adianta-se que a coleta de dados se formalizou com a resposta ao Questionário online (*google* Sala de Aula) enviado com participação voluntária, num curso de Pedagogia do centro-oeste brasileiro. Os questionários receberam o tratamento da Análise do Conteúdo (Bardin, 1977).

Na próxima seção se fará um breve referencial teórico da LA e algumas aproximações à formação de pedagogos(as) – destaque ao Estágio e às disciplinas específicas referentes à alfabetização - no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Linguística aplicada: rápidas inserções

Linguística Aplicada se pode ser considerada como o campo da Linguística que está próximo da realidade da sala de aula, na prática do ensino-aprendizagem da Língua Materna e que para o pedagogo envolve um conhecimento importante para a construção de sua concepção (ões) de oralidade, escrita e leitura, tanto para o trabalho estagial (Silva, 2020) quanto para a prática futura de professor polivalente.

Amparam a conceituação e metodologia da LA para essa pesquisa Mattoso Câmara Júnior (1941); Orlandi (1986); Lopes (1995); Lopes (1996), Mussalim; Bentes (2001); Saussure (2006); Paveau; Sarfati (2006); Carvalho (2013); Tomazoni (2016), Novodvorski; Rosa; Chagas (2016) e Carvalho; Barbosa (2021).

O Quadro 1 procura sintetizar a distribuição, pelo menos, inicial, do que se pode constituir como teorias linguísticas para a formação de pedagogos(as), a partir de Saussure



(2006) e avançando para o desenvolvimento da ciência linguística ao redor do mundo, pós-Saussure, conforme aponta, especialmente, Carvalho; Barbosa (2021).

QUADRO 1 – Síntese das Teorias Linguísticas

Teoria Linguística	Enfoque	Referenciais
Estruturalismo	As propostas do “pai” da Linguística apresentadas ao público após sua morte; a obra é resultado de esforços de dois dos seus alunos frequentadores do curso de Saussure, entre 1906 e 1911, na Universidade de Genebra. A obra é o ponto de partida para todas as teorias linguísticas que vieram a seguir.	Ferdinand de Saussure (1857-1913) Leonard Bloomfield (1887-1949)
Gerativismo	A não limitação da palavra e da estrutura, logo, linguagem é muito mais que um sistema de comunicação. O gerativismo surge nos anos 1950 com a conhecida “revolução cognitiva”.	Avram Noam Chomsky
Funcionalismo	Pesquisas e proposições que falam do uso, da mudança (variações) da língua, ligadas à cultura.	Vilém Mathesius (1882-1945) Dwight Bolinger (1907-1992)
Pragmática	O modo de uso da linguagem, como intercâmbios comunicativos; fundamentações de pensamento filosófico.	Charles Sanders Peirce (1839-1914) Charles William Morris (1901-1979) John Dewey (1859-1952) Rudolf Carnap (1891-1970) John L. Austin (1911-1960)



Análise do Discurso	Fundada, na verdade, por Jean Dubois e Michel Pêcheux. Há uma tradição francesa que inclui, Michel Foucault: a construção de discursos que constroem e desconstroem sujeitos.	Michel Foucault (1926-1984) Michel Pêcheux (1938-1983) No Brasil: Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi.
---------------------	---	--

Fonte: elaborado na pesquisa com base em Carvalho; Barbosa (2021).

Dessas teorias e referenciais principais é que para a Pedagogia se oferece um ponto de partida de reflexões teóricas e metodológicas e para o encaminhamento sobre o ensino de Língua Portuguesa, para o caso do Brasil e nesse movimento, ser inserido todo o referencial da LA, vale iniciar pela história desse ensino nas escolas, já que se está a tratar a Língua Portuguesa nos Anos Iniciais e das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, processos de alfabetização e letramento.

Segundo Sperança-Crisculo (2014) após o século XIX o ensino de língua materna deixou de ser baseado na tradição da gramática. No Brasil, particularmente, quando a elite deixa de ser a única ocupante dos bancos escolares públicos, com lenta, mas abrupta presença popular, a norma culta padrão entra em choque com uma realidade a qual a escola não estava pronta. Ainda que demorou para que nas décadas de 1970 e 1980 se revolucionasse o ensino de Língua Portuguesa com novos e potentes estudos das ciências da Sociolinguística, Pragmática, Variação Linguística, etc.

Sai-se do modelo tradicional gramatical para o sentido e a interpretação da Língua e os extintos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) contribuíram muito para isso, com a inserção nos Livros Didáticos de diversos gêneros literários, etc. Isso levou a uma mudança na formação de professores(as), tanto de Letras, quanto de Pedagogia, como bem apontou Frade et al. (2010).

Autores como Cagliari (1992); Souza, 1994; Bortoni-Ricardo (2004), Travaglia; Araújo; Alvim (2007); Rojo; Batista (2003); Frade et al. (2010); Gonçalves; Buin e Conceição (2016); Silva (2020) são apenas alguns, dentre vários, que nos ajudam nessas



considerações sobre a formação do pedagogo no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e os desafios aí presentes.

Para a seção seguinte se apresentam os Resultados e Discussão, iniciando com uma breve consideração sobre a metodologia aplicada na pesquisa.

A pesquisa

Antes de apresentar os resultados e discutir criticamente os dados, se apresenta a Metodologia de obtenção dos dados e sua análise, começando pela fase 1, da metodologia, a fase da Pré-Análise, segundo Bardin (1977) e contribuições de Silva (2012).

Inicialmente, se buscou obter respostas por meio de um Questionário Aberto (Chizzotti, 2005; Lakatos; Marconi, 2007), o *corpus de análise* da pesquisa (Bardin, 1977), resultante de atividades de aula, na disciplina de Fundamentos e Metodologias de Língua Portuguesa, num curso de Pedagogia de uma universidade pública do centro-oeste brasileiro e estudantes de Estágio na Educação Infantil e Anos Iniciais. Foram atividades consentidas para fins de pesquisa e feedback avaliativo, porém, de participação voluntária (não obrigatória). Isso se deu no ano de 2020, em plena pandemia da COVID-19, num contexto de aulas remotas.

O principal indicador para a construção do questionário aberto – corpus de análise – vem do referencial teórico que tem como vetor a Linguística Aplicada na formação em Pedagogia. Um segundo indicador para o enfoque da problemática é a formação de pedagogos(as) no estágio e nas práticas de aprendizagens de disciplinas que envolvem os Fundamentos e as Metodologias em Língua Portuguesa, Alfabetização e Letramento, etc.

Todas as respostas aos questionários foram lidas (leitura flutuante) e mantidas a sua forma de escrita para as fases 2, da exploração do material e fase 3 tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Os critérios exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência (Bardin, 1977) foram atingidos/cumpridos. Em especial, na representatividade, mesmo que nem todos os atingidos pelo tema respondessem à atividade para fins de pesquisa. Ainda, assim, os



propósitos da pesquisa não foram comprometidos, reiterando que, segundo a metodologia, todos os participantes estão consentidos(as) na sua participação voluntária.

A fase de exploração do material (Bardin, 1977; Silva, 2012) – Fase 2 da metodologia - se apresenta, a seguir, com a organização das categorias, as subcategorias e com a indicação das unidades de registro, considerando as categorias como agrupamentos e como estruturas de análise organizadas.

O segundo elemento, a: subcategoria é “[...] de ordem hierarquicamente inferior aos da categoria e que deverão concorrer para caracterização da mesma, numa visão de pertencimento, sem, no entanto, se diferenciarem da categoria maior (SILVA, 2012, p.183)”.

Por último, a unidade de registro “que é o segmento mínimo de conteúdo que se considera necessário para poder proceder à análise, colocando-o numa dada categoria (SILVA, 2012, p.177)”.

A Análise de Conteúdo (Bardin, 1977), portanto, nasce de fragmentos de texto. Nessa pesquisa, a resposta ao questionário aberto sobre a prática de ensino em Língua Portuguesa, numa perspectiva estagial e de formação nas disciplinas voltadas à temática formam o *corpus* de análise.

O Quadro 2 apresenta a segunda fase da metodologia de Bardin (1977) – são fragmentos em recorte de um corpus de análise mais amplo que cumprem o objetivo da pesquisa.

QUADRO 2 – Categorias e subcategorias na fase Exploração do Material

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO
Linguística como ensino das letras; suas teorias	Ensino linguístico	<i>“[...] O ensinar nos anos iniciais da Língua Portuguesa de início e levar as crianças a ter contato com as letras, com o alfabeto, conhecer as letras do seu próprio nome, a descoberta dos sons que são emitidos pelas letras”. (PARTICIPANTE 1)</i>
Linguística como “habilidades” a serem desenvolvidas nos processos de ensino	“Didática da Linguística”: a atenção ao erro.	<i>“[...] Como professores devemos facilitar a aprendizagem do nosso aluno, está mostrando os erros cometidos, pedir que apague a tarefa e comece tudo de novo quantas vezes for preciso até que esteja correta. A persistência deve se manter para que</i>



		<p><i>os alunos entendam o erro e consiga aprender, realmente é chato mais algo necessário para desenvolver habilidades linguísticas.” (Participante 1)</i></p> <p><i>“A ligação de didática e fundamentos e metodologias de Língua Portuguesa II que eu faço é a interação que o professor tem que ter com o aluno, acompanhar de perto a evolução da leitura e da escrita, além de ensinar os conteúdos, pode ensinar o valor que a língua tem demonstrando o valor que tem para si”. (PARTICIPANTE 3)</i></p>
Linguagem como expressão da língua portuguesa; ensin na escola e falada pelas crianças e professores.	A língua e a linguagem na sala de aula	<p><i>“[...] que consiga resolver conflitos para que entrem em um diálogo, a linguagem e utilizada para defender o nosso ponto de vista respeitando o outro, na sala de aula o aluno consiga expressar a sua posição sobre determinado assunto para isso o domínio da linguagem e necessário para convencer ou de apresentar suas próprias ideias.” (PARTICIPANTE 1)</i></p>
Preconceito e variação linguística	Desenvolvimento da língua padrão	<p><i>“[...] Focar o ensino linguístico exclusivamente na gramática normativa sem a reflexão ou o conhecimento das demais variedades linguísticas brasileiras. Os meios de comunicação marginalizam os falantes do Português não- padrão e que são tachados como pessoas que não sabem falar português correto. A discriminação acontece por meio socioeconômico, regional, cultural um exemplo o significado das palavras africanas como “macumba” e usada de maneira errada, a homofobia é comum que gírias e expressões sejam rotulada como própria da comunidade LGBT e, conseqüentemente repudiadas por aqueles que possuem aversão a esse grupo social”. (PARTICIPANTE 3)</i></p>
Ensino de Língua Portuguesa não como uma “prisão” ao Livro	Livro Didático e as novas tecnologias	<p><i>“Acredito que o livro didático seja a base para o professor mostrando os conteúdos que devem ser trabalhados no decorrer do ano, mas não se deve</i></p>



Didático; <i>link</i> às novas tecnologias.		<i>ficar preso apenas no livro apenas no livro, há vários recursos matérias para se trabalhar tanto dentro ou fora da sala de aula muitas delas são lúdicas, criativas e atraente como uso da tecnologia por exemplo.” (PARTICIPANTE 2)</i>
---	--	---

Fonte: elaborado na pesquisa.

Antes de avançar para a terceira fase da metodologia que é o “Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação” (TRII) faz-se necessário explicitar brevemente cada categoria e subcategoria, no diálogo com o referencial teórico, como parte integrante da fase 2 “Exploração do Material”.

Na categoria Linguística como ensino e a subcategoria Linguística como habilidades fica evidente a intrínseca necessidade da LA nos componentes curriculares da formação, ainda que uma colocação rápida, mas que, de fato, faz sentido por não estar presente nos currículos dos cursos de Pedagogia, particularmente, os Fundamentos e Metodologias de Língua Portuguesa e Projetos de Trabalho em Estágios. A Linguística emerge como prioritária teoricidade na formação em Pedagogia, contudo, tão distante da realidade desses currículos e dessas práticas. Nesse sentido tanto a categoria quanto a subcategoria indica caminhos sobre os quais a problemática da pesquisa foi construída. Ambas, devem ser ainda mais exploradas na continuidade da pesquisa que levam diretamente às reflexões sobre teorias e metodologias em LA e que sejam/estejam voltadas à alfabetização/letramento, seja para leitura e escrita, envolvendo literatura, ensino de compreensão e interpretação de textos, etc.. As teorias linguísticas e a LA como mote referencial. (BRITTO, 2003 a, 2007 ; TRAVAGLIA, 2004; TRAVAGLIA; ARAÚJO; ALVIM, 2007; CARVALHO; BARBOSA, 2021).

Na Linguística como “habilidades” estar atento à Didática do Ensino de Língua Materna, no caso, o Português indicou na pesquisa uma direta relação à BNCC (Base Nacional Comum Curricular), bem como, às práticas estagiais (Silva, 2020), em que, geralmente, os estudantes são encaminhados para estudos e aplicação de projetos em Língua Portuguesa, principalmente nos Anos Iniciais e, alguns estudos de aplicação de literatura infantil com bebês e crianças.



Falar da didática da língua portuguesa é uma das frentes mais importantes e que a LA traz muitas contribuições para o desenvolvimento dessas “habilidades” – linguagem da atual BNCC – e para isso, contribuições, como aponta, por exemplo, Lopes (1996 b).

A terceira categoria “Linguagem” e nela, a subcategoria “Língua” conduz a pesquisa novamente para as teorias linguísticas apontadas inicialmente, na primeira categoria (Linguística como ensino e metodologia). Nesse apontamento é que fica mais evidente do que se poderia supor do quanto os pedagogos(as) em formação e em práticas de estágio percebem a relevância – embora, não citem diretamente – da Linguística, das teorias, da LA, em si o que certamente “provoca” o pesquisador a prosseguir no “encantamento” freireano para além do “som” destes ecos intelectuais que deverão ser traduzidos em estudos aprofundados no currículo de formação de pedagogos(as) que vão atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais. (CAGLIARI, 1992; BRITTO, 2007).

Linguagem e Língua são os instrumentos fundamentais da Linguística e suas principais teorias, contudo pouco refletidas no plano de ensino, por exemplo, de Fundamentos e Metodologias de Língua Portuguesa, de grande parte dos cursos de Pedagogia brasileiros.

É das discussões sobre Linguagem e Língua que surgiu a categoria “Preconceito e variação linguística”, seguida da subcategoria “desenvolvimento da língua padrão” e toda a discussão cultural sobre as hierarquizações da Língua Portuguesa “amarradas” a preconceitos étnicos e geográficos brasileiros, bem como, a difícil tarefa de alfabetizar/letrar, tendo a compreensão de que não se escreve como se fala, ou seja, há uma estrutura da língua escrita, em Português, que não pode ser representada como se fala. Contribuições de Bortoni-Ricardo (2004) são fundamentais nessa discussão.

Na última categoria “salta” o tema do Livro Didático. A proposta é que deixe de ser uma “prisão” a professores(as) e estudantes infantis. O tema do LD é polêmico, problemático e, para os cursos de formação de professores em Pedagogia, geralmente, são os únicos recursos de processos de geração de habilidades de que se dispõe, da mesma forma que se dispõe aos professores(as) das salas de aula em especial, dos Anos Iniciais, atualmente, sob formatos na BNCC. Mesmo que a defesa seja de “desprendimento” do LD nas práticas de ensino de Língua Materna, o Português, foi também perceptível que se assume a confiança e



segurança no LD, como se demonstrará na próxima fase da metodologia bardiniana, a fase 3: há mais segurança no LD do que atuar com ele com criticidade e usos de outros recursos menos caracteristicamente “clássicos”, acríticos e de repetições. (BRITTO, 2003 a; ROJO; BATISTA, 2003).

Se passa, agora, para a fase 3 da metodologia que trata, agora, das inferências e do “escondido”, revelado nas Unidades de Registro.

O Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação (TRII) tem como proposta, na metodologia de Bardin (1977) encontrar o que está silencioso, escondido. Os textos sobre a metodologia da Análise do Conteúdo que “adaptam” Bardin ou “melhoram” sua aplicação – Silva (2012) e outros(as) - chamam isso de “manifestos” ou “conteúdos” latentes e, em seguida, apresentam os “significados implícitos”.

Da primeira categoria, há uma inferência e interpretação que é central na resposta à problemática da pesquisa, qual seja o destaque às obras e autores fundamentais nos estudos da linguística, sobretudo, Ferdinand de Saussure e Noam Chomsky, dentre outros(as). (PAVEAU, SARFATI, 2006; CARVALHO, 2013; CONCEIÇÃO, BUIN, CONCEIÇÃO, 2016).

Pensar também, nessa categoria, a Linguística como “habilidades” tem uma inferência direta para a proposta da Didática em Língua Portuguesa e que traz contribuições muito específicas e especiais à formação em Estágio, de estudantes no curso de Pedagogia e as disciplinas circundantes (Fundamentos, Alfabetização/Letramento, etc.).

Na categoria “Linguagem” a interpretação mais evidente que atende a problemática é que mesmo sem os conteúdos das teorias linguísticas e, sem ao menos, terem sido citadas a história da Linguística ou da LA, pedagogos(as) em formação compreendem as ferramentas-chave dos estudos voltados ao ensino da Língua Materna. (SOUZA, 1994; CARVALHO; BARBOSA, 2021).

Acredita-se que essa percepção é um pós-indicador que acompanha o indicador da fase 1, da metodologia, classificado como “a Linguística Aplicada na formação em Pedagogia” que emerge e se constitui a partir do *corpus* de análise ou seja do questionário aberto aplicado.



A exploração desse pós-indicador será fundamental para a constituição de argumentos favoráveis a se pensar e se considerar, no contexto desse curso dos participantes da pesquisa – o curso de Pedagogia - e, quem sabe, em outros cursos de Pedagogia brasileiros de que a LA será de grande contributo à formação.

Algumas questões podem ser pensadas sobre o que está implícito e qual ou quais o significado da categoria “Preconceito e variação linguística”. Deixar-se-á indicado apenas uma questão, qual seja: a necessidade de estudos aprofundados sobre essa teoria e suas aplicações pela LA. Algumas saídas são os referenciais em Bojo; Batista (2003).

Há um significado implícito e também certo sentimento de “angústia” ao se tratar do Ensino de Língua Portuguesa e o Livro Didático. Algo que se extrai das entrelinhas das Unidades de Registro: o LD deve continuar no debate da formação de professores tanto nas Letras quanto na Pedagogia e toda discussão didática aí envolvente, sobretudo pela atual BNCC, mas de uma forma mais positiva, como se defende nessa pesquisa, sem as críticas tão severas que não apontam soluções mais efetivas para o que podemos chamar de uma “didática” da Língua Portuguesa. (ROJO; BATISTA, 2003; BRITTO, 2003 a; FRADE et al. 2010;

Finalmente, é preciso considerar as vantagens e apoios que a metodologia bardiniana oferece em pesquisas como essa, mesmo com baixa colaboração de participantes. Uma dessas vantagens é a evidência de que, nestas categorias há um entrelaçamento temático, teórico, metodológico e, sobretudo, marcas da prática e que permitem, ademais, não se perder de vista o referencial teórico e, em maior amplitude, sem perder de vista a problemática da pesquisa.

Unindo os conteúdos latentes e os significados implícitos, de modo mais amplo, tem-se que, foi possível identificar:

Os estudantes entendem a importância dos fundamentos (teorias linguísticas) de LP, contudo, se sentem inseguros na relação com esses estudos; indicam mais “envolvimento” e desenvoltura com os aspectos mais voltados para as metodologias já apresentadas pelos Livros Didáticos (LD), sob a linguagem da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Apontam, que muito do que vivenciam na formação em Pedagogia recai sobre análises em LD de LP, mas, com pouca ou quase nula profundidade na LA. As reflexões



nessa pesquisa encaminham uma proposta de maior conteúdo em LA que promova à formação estagial uma prática efetiva.

Desses dois aspectos, bem mais sintéticos, emergentes dos “manifestos implícitos” e dos “significados” escondidos é que se traz, na próxima seção, a conclusão do presente estudo.

Conclusão

Pelo que se desenvolveu até aqui é possível a defesa de que a forma pela qual a LA se constitui como espaço de desafios à formação de pedagogos em Estágio, ao lado das disciplinas formativas ligadas ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa se apresenta como algo perceptível, aceitável, porém, ausente e que o sentimento dessa ausência se manifesta em diferentes direções, por exemplo: o entendimento de que a Língua Portuguesa é ensino e habilidades (pensamento didático) que se devem pautar pelas teorias linguísticas, sobretudo, para o que a formação de professores(as), em cursos de Pedagogia se direciona, às crianças, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais.

Outra forma em que a LA se torna aplicável ao currículo da formação de pedagogo(as), revelada na pesquisa, são reflexões voltadas às linguagens – ainda que não voltadas às linguagens diversas, mas, tão somente, à língua falada, a escrita e a leitura – as variações linguísticas e o trato com a avaliação em Língua Portuguesa, o que inclui o debate sobre o Livro Didático e no caso da Educação Infantil, as Apostilas e as práticas, atualmente, preparadas sob a BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Essas “formas” dão o “toque” dos desafios postos aos cursos de Pedagogia, seja nas disciplinas de Estágio, seja nas disciplinas que possuem como enfoque a Língua Portuguesa:

A presença da LA nos currículos de formação de professores(as) nos cursos de Pedagogia, tanto na disciplina de Fundamentos e Metodologias, quanto nos Estágios, como uma das frentes principais; ênfase da LA nas disciplinas de Alfabetização e Letramento (geralmente, ausentes). Há muitas outras aproximações entre as proposições dos estudantes e a ciência da linguística para o ensino em cursos de Pedagogia; contribuições irrecusáveis da área de Letras; o construto histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil emerge como



um grande desafios à formação de pedagogos(as) no curso e, em especial, no Estágio, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais.

Uma interconexão mais ampla e profunda entre a área de Letras e a Pedagogia, afastando-se da “ênfase” da psicologização piagetiana e das “didáticas” da sequenciação, das regras, do passo a passo “cego” ao Livro Didático; uso das NTIC (Novas Tecnologias da Informação e Comunicação), bem como, o desafio de uma aprendizagem em contexto, da Língua Materna, no caso, o Português.

Desafios que estejam envoltos à nova linguagem da BNCC e sua implementação adiada pelo contexto da pandemia da COVID-19, em 2020. Os currículos de formação de pedagogo(as) devem estar atrelados ao desafio do ensino da língua materna, levando em consideração as teorias linguísticas, desde Saussure (2006).

Finaliza-se o texto respondendo à Saussure, a partir da citação que abre esse trabalho, afirmando que há muita utilidade na Linguística, sobretudo, para os professores(as) em cursos de formação de pedagogo(as), estagiários(as) e participantes das disciplinas de Língua Portuguesa. E, complementa-se, que, aqui, na Pedagogia, no Estágio e nas disciplinas envoltas ao ensino da Língua Materna, há esta preocupação em obter e vivenciar “ideias” explícitas, fortes, potentes para pensar sobre essa utilidade, a utilidade da Linguística Aplicada na formação de pedagogos(as).

Desta forma, a aproximação das áreas de Letras e Pedagogia, e o inverso, da Pedagogia para as Letras são indispensáveis e, sobretudo, são desafiadoras aos currículos de formação em Pedagogia e o ensino de Língua Materna, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais.

Referências

BACK, Sebald.; HECKLER, Evaldo. **Curso de Linguística Volume 1**. São Leopoldo: Unisinos, 1988 a.

BACK, Sebald.; HECKLER, Evaldo. **Curso de Linguística Volume 2**. São Leopoldo: Unisinos, 1988 b.



BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Livro didático e autonomia docente. **Scripta** (PUCMG), Belo Horizonte, v. 6, n.11, p. 162-170, 2003 a.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Sociedad de cultura escrita, alfabetismo y participación. **Capítulo Aparte**, Quito, v. 2, n.3-4, p. 147-166, 2003 b.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento **Calidoscópico**, v. 5, n. 1, p. 24-30, jan/abr 2007.

CARVALHO, Castelar de. **Para Compreender Saussure**: fundamentos e visão crítica. 20. ed. Rio de Janeiro, Vozes: 2013.

CARVALHO, Cid Ivan da Costa.; BARBOSA, José Roberto Alves. (orgs.). Mossoró: EdUFERSA, 2021.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 1992.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CONCEIÇÃO, Adair Vieira.; BUIN, Edilaine.; CONCEIÇÃO, Tute Izabel Simões. **Ensino de Língua Portuguesa para a contemporaneidade**: escrita, leitura e formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva et. al. **Convergências e Tensões no campo da formação e do trabalho docente**. (Coleção Didática e Prática de Ensino - Livro 1). Belo Horizonte: ENDIPE/Autêntica, 2010. Parte IV, p. 465-491; 492-508. Disponível em: <http://endipe.fae.ufmg.br/livros/Livro_1.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LOPES, Edward. **Fundamentos da Linguística Contemporânea**, 14a edição, São Paulo, 1995.

LOPES, Luis Paulo da Moita. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.



MUSSALIM, Fernanda. BENTES, Anna Christina. (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. Volume 1. São Paulo: Cortez, 2001.

ORLANDI, Eni de Lourdes Puccinelli. **O que é linguística**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges-Elia. **As grandes teorias da Linguística: da gramática comparada à pragmática**. Tradução de M. R. Gregolin et. Al. São Paulo: Claraluz, 2006.

MATTOSO CÂMARA Júnior., Joaquim. **Princípios de Linguística Geral como Fundamento para os Estudos Superiores da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Briguiet, 1941.

NOVODVORSKI, Ariel.; ROSA, Gisele.; CHAGAS, Lucas. (orgs.). **Ensaio em teorias linguísticas**. Uberlândia: EDUFU, 2016.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2003.

SILVA, Claudionor Renato. **Estágio: epistemologia e conversas de sala de aula/orientação**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2020.

SILVA, Ângela Carrancho da. Entrevista. In: ELLIOT, Ligia Gomes. (Org.). **Instrumentos de avaliação e pesquisa: caminhos para construção e validação**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

SOUZA, Solange Jobim e. **Infância e linguagem**. Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 11.^a ed. São Paulo: Papirus, 1994.

SPERANÇA-CRISCUOLO, Ana Carolina. Breve histórico dos estudos linguísticos e sua influência no ensino da língua. In: SPERANÇA-CRISCUOLO, Ana Carolina. **Funcionalismo e cognitismo na sintaxe do português: uma proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas para o ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2014, pp. 17-27. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/sxg7f> Acesso em 18 out. 2021.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. Cultrix, 2006.

TOMAZONI, Eloara. **O ato de escrever em encontros na escola**. 2016. 389f. (Tese de doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Linguística aplicada ao ensino de língua materna. Uma entrevista com Luiz Carlos Travaglia. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, v. 2, n.2, março de 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos.; ARAÚJO, Maria Helena Santos.; ALVIM, Maria Teonila de Faria. **Metodologia e prática de Ensino da Língua Portuguesa**. 4.^a ed. Uberlândia: EDUFU, 2007.



Literatura e Artes Visuais: Permanente Intercâmbio

Carmem Teresa do Nascimento Elias¹
carmemteresaelias@hotmail.com

Resumo: O objetivo dessa pesquisa é investigar características de artes visuais como, cores, volumes, sombras, presentes em obras literárias. A interseção texto-imagem já aparece em estudos de Goethe, Kandinsky, Rimbaud, vindo a culminar na poesia concretista, na visual, grafismo urbano, até o advento das redes sociais como veículo de divulgação poética. O método hermenêutico busca correspondências de descrições e apresentações textuais sugestivas das escolas visuais. Se antes, para uma descrição, apropriaram-se de paisagens, agora uma imagem por si, ou um meme, pode ser o texto. Para pesquisa, diversos textos são comparados a outras manifestações artísticas ao longo dos séculos XIX e XX em diante. Resultados já encontrados em Eça de Queiroz e pintores impressionistas, destacando tanto elementos do texto quanto da obra plástica que se cruzam, no tocante ao uso de cores e demais elementos visuais, explicando minuciosamente parágrafos e telas específicas que reproduzem os semelhantes efeitos. Com foco para autores Eça de Queirós, Leminski, e novos autores das redes sociais, deslocamo-nos do bucolismo harmonioso impressionista, para os assombros da revolta urbana e virtual, enfim, de ambiente de luz para sombras do caos urbano e para a virtualidade que à realidade esmaga. Esta apresentação traz resultados práticos, lançando luzes sobre a estrita comunicabilidade entre diversas formas do fazer artístico.

Palavras-chave: Literatura; pintura; Arte Visual.

Abstract: The objective of this research is to investigate characteristics of visual arts, such as colors, volumes, shadows, which may be found in literary works. The text-image intersection already appears in studies by Goethe, Kandinsky, Rimbaud, culminating in concrete poetry, in visual, urban graffiti, until the advent of social networks as a vehicle for poetic dissemination. The hermeneutic method seeks correspondences of suggestive textual descriptions and presentations of visual schools. In the XVIII Century, for the purpose of description, authors appropriated a rural landscape. Nowadays, an image is used in itself, or even a meme, can substitute for the text. For this reason, in this research, several texts are compared to other artistic manifestations throughout the 19th and 20th centuries onwards. Results were already found in Eça de Queiroz and Impressionist painters, highlighting both elements of the text and of the plastic work that intermingle in the appeal for colors and other visual elements, minutely explaining specific paragraphs and canvases that reproduce similar effects. With a focus on author's Eça de Queiroz, Leminski, and new authors in social networks, we move from the impressionist harmonious bucolicism, to the hauntings of urban and virtual revolt, in short, from an environment of light to shadows of urban chaos and to the virtuality with which reality crushes. This presentation brings practical results, shedding light on the strict communicability between different forms of artistic making.

¹ Pós-graduação UFF e UERJ; Docente de Língua Inglesa e Literatura Comparada Universidade Santa Úrsula e Colégio Pedro II – RJ.



Keywords: Literature; painting; Visual art.

Objetivo

Esta pesquisa investiga traços artísticos semelhantes em obras de artes plásticas e obras literárias, de modo que uma relação direta ou indireta entre textos e imagens possam ser estabelecidas, entre escritores e pintores de diferentes períodos. Objetiva-se verificar a influência entre as diferentes manifestações do fazer artístico, em especial, a partir de obras de Eça de Queiroz e suas inter-relações com pinturas impressionistas de Monet e Renoir. A seguir, vestígios destas mesmas características são averiguadas em Leminski e na poesia urbana, num breve percurso de tempo que culmina nas novas tendências de poesias para meios virtuais. Que aspectos das artes plásticas e visuais podem ser encontrados na literatura de Língua Portuguesa? Esta é a pergunta que norteia a análise desenvolvida.

Metodologia

Este artigo é um recorte de uma pesquisa maior, que serve de fundamentos para um livro da autora. A pesquisa, iniciada em 1984, tem caráter contínuo e aqui será apresentada uma pequena abordagem histórica. Diversos autores têm sido relidos e comparados a outras manifestações artísticas em variados períodos históricos. Não apenas na relação texto-imagem, como também, nas relações interdisciplinares do texto com outras expressões artísticas como a dança, a música, o cinema e outras, as pesquisas literárias recentes têm por foco uma relação interdisciplinar com o contexto artístico. No tocante a aspectos visuais, desde a antiguidade é possível encontrar textos elaborados com requintes de distribuição visual a fim de criar efeitos de disposição espacial além da linearidade da expressão linguística.

Este é o caso, por exemplo, do poema “O Ovo” de Símias de Rodes, datado de 300 A.C., escrito em forma esférica artístico-literária, podendo ser considerado o primeiro poema visual registrado. De modo semelhante, música e poesia caminharam lado a lado desde a cultura grega antiga, quando a expressão poética era desenvolvida com o propósito de ser apresentada, cantada e acompanhada por instrumentos. E a musicalidade manteve-se nas cantigas de trovadores medievais. Somente após o século XVI, o texto escrito e impresso



afastou-se das demais expressões artísticas para cunhar a arte literária fechada em livros. Porém o texto verbal jamais deixou de descrever também o mundo por meio de elementos visuais. Marcadamente com a chegada da arte moderna a partir do Impressionismo, novas formas de descrever paisagens e até pensamentos acompanham novas maneiras de pintar o mundo. Eça de Queiroz era engajado aos pintores impressionistas, com os quais, inclusive, correspondiam-se frequentemente. E em suas obras mais tardias, principalmente, seus textos caminham em paralelo com as características que formaram o novo movimento na pintura.

Assim, observando composições plásticas do impressionismo de Renoir e Monet, destacam-se em textos de Eça tanto elementos do texto quanto da obra plástica que se cruzam com espantoso efeito descritivo. A partir do Impressionismo, obras literárias carregam traços de descrições paisagísticas no tocante a uso de cores, sombras, brilhos e opacidades. Esta pesquisa analisou telas de pintores impressionistas e textos de Eça de Queirós, explicitando parágrafos e telas específicas que reproduzem os semelhantes efeitos. A metodologia comparativa tem sido aplicada a vários autores e possíveis correlações intencionais também são alvo de estudo. Esta apresentação com alguns resultados práticos, já observados e submetidos a questionários de verificação comparativa de achados, exemplifica o progresso do estudo e análise e lança luzes sobre a estrita comunicabilidade entre diversas formas de manifestação artística.

A partir da segunda metade do século XX, a culminar no movimento da poesia concretista até a poesia visual, o diálogo texto-imagem avançou das descrições bucólicas para ocupar os territórios urbanos e psicológicos. Leminski, por exemplo, é um dos autores cuja obra envereda pelos caminhos visuais. Clarice Lispector, por outro lado, tem recebido maior atenção e leituras acerca de suas obras em pintura. Conforme CORTEZ (2005) evidencia, poetas e pintores movimentam-se num mundo de perspectivas, ou seja, num mundo estético e de percepções subjetivas que podem ser manifestadas, artisticamente, em variadas linguagens visuais, escritas, auditivas. Neste sentido, Cortez admite que leitores são conduzidos a um mundo de quadros e cenários por intermédio das palavras. Partindo desse princípio, então, a análise busca encontrar quadros e cenários descritos por palavras que possuam equivalência em obras literárias.



A Identidade espaço-tempo

José Maria Eça de Queiroz, escritor português, viveu entre 1845 e 1900, período correspondente à Segunda Revolução Industrial e à Belle Epòque. Neste período, Paris é tida como o glamour entre as cidades e o provincianismo é rejeitado. Por outro lado, a vida urbana vai, cada vez mais, revelando-se conflitante entre a necessidade de uma aparência de opulência entremeada de vícios morais, sociais, éticos e desvios velados. Estes “desvios”, aliás, constituem o eixo central da escrita crítica e realista de Eça.

Eça de Queiroz, no contexto literário, logo emerge com sua obra de Realismo implacável, instigante, aguçado e forte na ironia e descrição acurada que só se sacia no universo das “verdades reveladas”. Crítico ardoroso de sua sociedade, o autor encanta e assombra com a maestria peculiar aos poucos na precisão de seus temas e na desenvoltura com que os desenvolve com sua linguagem. A obra dele é acima de tudo, uma denúncia. Cabe-lhe o título de ícone mais expressivo do Realismo na Literatura Portuguesa. Eça de Queiroz é um retratista fiel da sociedade portuguesa. Pode-se afirmar que Eça é o produto de seu tempo. Porém suas obras de fase mais tardia passam a configurar um maior subjetivismo e apelo a descrições de caráter sensorial.

Nas artes, dentro deste contexto histórico, em 1874, uma “Revolução” eclode no cenário artístico, no coração de Paris, “símbolo da civilização” na época: Um grupo de jovens pintores rompe com as regras clássicas de pintura vigentes, rompe com o realismo e a técnica acadêmica (assim como Baudelaire também rompe na Literatura). Monet pinta “Nascer do Sol” e em abril de 1874, uma exposição reúne artistas “excluídos” pela elite acadêmica. Vinte e sete artistas entre os quais Monet, Renoir, Sisley, Manet, Pissarro, Degas e Cézanne, inauguram a primeira exposição Impressionista - deixando marcas profundas na sociedade, que a princípio ria e ridicularizava a exposição, considerada um escândalo sem precedentes.

Surge o Impressionismo no período em que, por um lado, a vida acadêmica clássica acusa sinais de cansaço. A pintura técnica se revela restrita e, conseqüentemente, insatisfatória. Por outro lado, economicamente, o capitalismo organizado e racionalizado dentro de um pensamento então positivista conduz ao império do desejo, à necessidade de substituir tudo, até objetos de uso diário, por coisas novas, num crescente estímulo ao público



consumidor a buscar novidades e dinamismo. O caráter mutável estava deflagrado na sociedade.

E os artistas impressionistas capturam justamente essa noção de transitoriedade. Todo fenômeno é retratado como passageiro e único. Sob essa ótica, constitui-se a premissa básica da arte impressionista. Como a incidência do Sol em contínua mudança sobre um objeto, o Impressionismo é focado na estética da luz e cor, seguindo modelo de acordo com o espectro solar de Newton e o Tratado da cor de Goethe, segundo o qual nunca se vê um objeto em si, mas, a luz refletida nele. Captura-se na imagem apenas o instante, a luz, e o movimento, abandonando-se os contornos nítidos.

Os Impressionistas, em suma, conferem à realidade, e conseqüentemente ao dito Realismo artístico, um novo caráter do inacabado. O Impressionismo almeja o ato subjetivo da representação, ou seja, por intermédio da percepção: em outras palavras, valoriza-se o que se vê e não que se conhece. A realidade passa a ser a realidade do que se percebe conforme a exposição do motivo à luz. A partir da ótica impressionista, estabelece-se uma ambigüidade na arte, pois a obra passa a revelar uma representação subjetiva e simbolista em encontro com a objetividade realista. O impressionismo, contudo, não é um movimento de ruptura. Ele é um diálogo entre Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo, numa junção entre a subjetividade, a percepção e a intuição com a objetividade e o empírico científico. O Impressionismo registra as impressões que a realidade causa.

A partir de Os Maia, e com o concomitante surgimento do Movimento Impressionista na pintura, a obra de Eça desenvolve aspectos subjetivos que se comparam a características empregadas pelos pintores Impressionistas. “A Cidade e As Serras”, obra publicada após a morte do autor, é um amplo exemplo de transição do Realismo para um movimento literário moderno e subjetivo. O Impressionismo de Renoir, Monet e Manet encontra pinceladas descritivas em textos de Eça de Queiroz, e, neste sentido, o autor pode ser considerado o precursor na Literatura Portuguesa deste diálogo entre imagem e texto.

Na Literatura, contudo, não se consolidou oficialmente um chamado período Impressionista como o foram o Romantismo, o Parnasianismo e tantos outros. O Impressionismo não é tratado como um período literário. Não obstante, os traços marcantes



da estética impressionista coabitam com vitalidade também em grandes romances e poemas de também grandes autores da época.

Uma Literatura Impressionista

A linguagem Impressionista voltada para o estado de alma dos personagens, mostrando-se a realidade por metáforas, ritmos evocatórios, por temas da vida cotidiana do ser humano, frustrações, falta de comunicação, cansaço, erotismo, morte, lembranças, memória, tempo perdido, e, principalmente, por uma linguagem que invoca e explora o sensorial (visão, sons, tato, olfato, o gosto), sutilmente inseridos em descrições por meio de uso disseminado de adjetivações.

Assim, Eça de Queiroz, em suas obras mais tardias, se liberta do modelo convencional de Realismo e se volta para obras de cunho mais pessoal e subjetivo. Em “A Cidade e As Serras”, romance publicado postumamente em 1901, ele, além da crítica ao capitalismo burguês e ao Imperialismo, exalta o retorno à Natureza e a descrição de cenários com ênfase em cores vivas, efeitos da luz solar e dos movimentos, com apoio nos adjetivos e advérbios com uso simultaneamente sutil e crítico, comparações, metáforas e detalhes preciosos que remetem o pesquisador também de Arte a estabelecer verdadeiros paralelos entre telas dos consagrados pintores impressionistas e trechos da linguagem e da obra de Eça, conforme exemplificado a seguir. Iniciamos com *OS MAIA*:

Afonso não respondeu: olhava cabisbaixo aquela sombrinha
escarlate que agora se inclinava sobre Pedro, quase o escondia,
parecia envolvê-lo todo como uma larga mancha de sangue alastrando a
caleche sob o verde triste das ramas (QUEIROZ, 1924, p. 24).

Sob o olhar da pintura, como não associar a “sombrinha” ao famoso quadro “A Promenade” – Mulher em Parassol, de Monet (Fig,1).



Fig.1 Promenade, Mulher em Parassol, Claude Monet.

Além da captura de um estado de alma de reserva e tristeza no trecho de Eça, a obra, assim como o quadro, destaca a sombrinha por meio da qual revela-se o efeito de luz e sombra que quase se escondia, gerando uma descrição de imagem fugidia, embora realisticamente vista. Não fosse o rosto “escondido”, destruir-se-iam todas as impressões da cena. A sombra impressionista, aliás, é uma sombra impregnada de luz, de luz de alma: “a ideia de sombra é simplesmente a de incluir as cores primárias, compor uma tonalidade complementar às que estão ao redor”.

Em análise, as cores destacadas no texto são exatamente o verde e o vermelho, sendo o verde a cor complementar do vermelho. Enquanto Monet pintou a sombrinha verde, Eça, a descreveu escarlate, porém, em ambos, verde e vermelho estão presentes na composição das obras, conferindo o efeito das cores complementares ao efeito da luz e sombra. Observando ainda em detalhes minuciosos, encontra-se no canto inferior direito do quadro de Monet flores vermelhas como “ uma larga mancha de sangue sobre o verde” .

Exemplo 2:



O sol radiou: sob a brisa larga, que levava a névoa, toda a messe ondulou numa lenta vaga dourada, em que se balançavam os esquifes; e, como enorme papoula vermelha, rutilava o guarda-sol de paninho longo aberto pelo sacristão para abrigar o abade. Jacinto tocou no meu cotovelo:
- Que lindos, vamos! Ora vê tu a Natureza...Num simples enterrar de ossos, quanta graça e quanta beleza! (QUEIROZ, 1901, p.51).

A cena descreve a transposição dos restos mortais de antepassados do personagem Jacinto, de uma capela que desabara para um novo mausoléu, motivo o qual se tornou obrigatória a viagem do protagonista até as serras portuguesas e culmina com uma exaltação à natureza.

Ao realizar a comparação entre o início do trecho com o quadro *Soleil Levant*, de Monet, 1873, como não perceber semelhanças entre o barco solitário e triste e o esquife da obra de Eça? A luz solar a irradiar, a sombra da névoa, o vento, o movimento das águas sob ação dos ventos e marés, o balançar do barco, o balançar dos esquifes. Lembranças; imagens e lembranças; imagens, lembranças e descrições parecem intercaladas, deslocando-se para o que Bachelard (1993) define como ‘lembranças da imaginação’. Observemos agora a imagem da figura 2, a seguir.

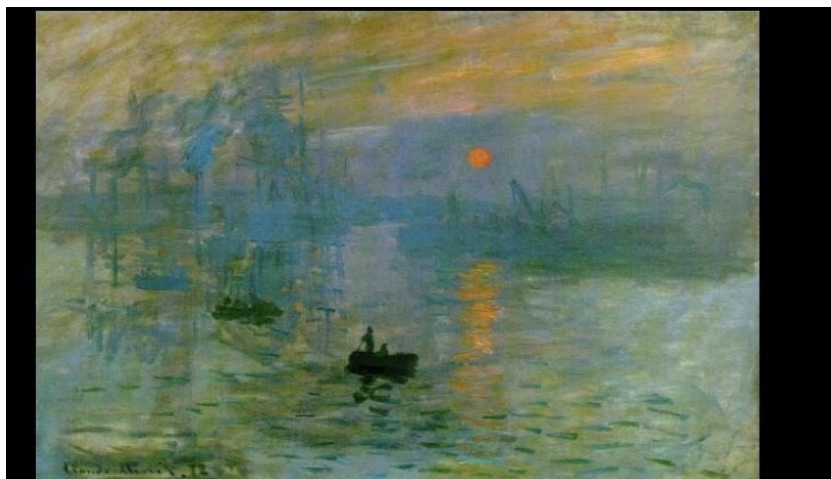


Fig.2 Soleil Levant – Nascer do Sol, Claude Monet.

Na continuidade do texto, novamente, aparece a menção a uma sombrinha (ou guarda-sol), o uso das cores, o foco no vermelho primário, a citação às papoulas, como no famoso quadro *Campo de papoulas em Argenteuil*, de Monet (fig.3).



Fig.3 Campo de Papoula em Argenteuil, Claude Monet

Exemplo 3:

Agarrava o meu pobre braço, exigia que eu reparasse com reverência. Na natureza nunca eu descobriria um contorno feio ou repetido! Nunca duas folhas de hera que na verdura ou recorte, assemelhassem! Na cidade, pelo contrário, cada casa servilmente a outra casa...Mas aqui! Olha para aquele castanheiro. Há três semanas que a cada manhã o vejo e sempre me parece outro...A sombra, o sol, o vento, as nuvens, a chuva incessantemente lhe compõem uma expressão diversa e nova (QUEIROZ, 1901, p.34).

Nos trechos destaca-se uma crítica à arte clássica com sua rigidez dos traços acadêmicos, por intermédio dessa diluição de repetição atribuída à real natureza. Ao contrário dos críticos que se opuseram ao impressionismo, julgando os quadros como feios, a natureza não tem contornos rígidos acadêmicos, não tem feiura, não tem repetição de formas. O parágrafo de Eça, em releitura, descreve, justamente, a avaliação impressionista sobre a arte e a crítica: “duas folhas de hera na verdura não se assemelham”

Conforme já destacado no início deste artigo, o abandono dos contornos rígidos e nítidos é marca do Impressionismo, ao buscar uma ênfase no instante, no transitório, no movimento das formas sob o efeito da luz, os artistas convertem a ótica para a liberdade impressionista, evitando o cansaço dos artistas diante da academia clássica. A expressão



sempre diversa do mesmo objeto observado enfatiza o aspecto do mutável, e dinâmico, o transitório, “ o que vejo e me parece”.

A cidade e a sociedade são alvos da crítica em seu aspecto mais acadêmico: o da “repetição servil”, enquanto a natureza permite a expressão diversa, nova e dinâmica. Em paralelo à natureza, acompanha-se a forte exploração do sensorial, conforme observado no emprego dos termos a seguir: agarrava- tato; contorno - visão; olha o castanheiro -visão; verdura - cor, visão. Quanto à menção hera, que melhor herança entre as casas de campo ou de serra? A hera está na Casa de Eça em Tormes, e está nas telas “Casa do Artista em Argenteuil e a Bordighera de Monet”.

No tocante ao castanheiro citado no texto, observado diariamente e descrito como diferente a cada dia por três semanas, isto é, 21 visões diferentes do mesmo objeto, que melhor comparação pode ser feita com as obras de cenas campestres de Monet, ou ainda melhor, com a famosa série de 31 obras sobre a catedral de Rouen pintadas por Monet durante 1892 e 1894 (fig.4). Trinta e uma visões diferentes da catedral pelo pintor, e vinte e uma visões diferentes do castanheiro pelo escritor.



Fig.4 Catedral de Rouen, Claude Monet. Fonte internet. Domínio público

Exemplo 4:



Mas quando, depois de acariciar os rafeiros no pátio, desembocávamos da alameda de plátanos, e diante de nós se dividiam matutivamente, mais branco entre o verde matutino os caminhos coleantes da quinta, toda a sua pressa findava, e penetrava na Natureza, com a reverente lentidão de quem penetra num templo (QUEIROZ, 1901, p. 51).

Diante do leitor, Eça de Queiroz nos descreve as alamedas e as cenas campestres de Monet, na grande catedral, a Natureza!

Exemplo 5:

E recordo ainda quando me reteve meio domingo, depois da Missa, no cabeço junto a um velho curral desmantelado, sob uma grande árvore – só porque em torno havia quietação, doce aragem, um fino piar de ave na ramaria, um murmúrio de regato entre as canas verdes, e por sobre a sebe, ao lado, um perfume muito fino e muito fresco, de flores (QUEIROZ, 1901, p. 57).

A linguagem sensorial é notável ao tato, ao sabor, ao perfume, ao piar de ave (tato, paladar, olfato, audição, visão). As impressões de todos os sentidos estão descritas numa mesma frase! E as sinestésias mesclam os sentidos: aragem doce (tato e olfato), murmúrio entre canas verdes (audição e cor).

Quanto ao emprego de cores, estas se dividem matutivamente em belíssimo emprego adverbial, entre o branco e o verde. Para os pintores impressionistas, “o branco é a fonte da aquarela para se obter pequenos pontos de cor de que, combinados, surgem formas”. É do branco que se forma a impressão do visível, em Eça exposto pelas luzes da manhã que trazem o mutável e a diferenciação de luzes e cores.

Outro sinal da assinatura impressionista no trecho se destaca em ‘o velho curral desmantelado’, sinais de envelhecimento, de decadência, de marcas do tempo impressas em objetos, característica essa que é uma das preferências do Impressionismo.

As cenas de Eça encontram semelhanças com Campos de Flores de Monet, Campo de Milho de Sisley, Paysage avec Maisons de Sisley, Les Alyscamps de Van Gogh, Jardim de Hortas de Van Gogh.

Exemplo 6. Zé Fernandes, personagem amigo retrata a decadência do protagonista Jacinto:



Reparei então que meu amigo emagrecera; e reparei que o nariz se lhe afillara
mais entre duas rugas muito fundas, como as de um comediante cansado.
Os
anéis de seu cabelo lanígero rareavam sobre a testa, que perdera a
antiga serenidade de mármore bem polido...(QUEIROZ, 1901, p 58).

Seria Jacinto inspirado em “O palhaço de Renoir” (fig.5). As semelhanças, principalmente em relação aos cabelos, são “impressionantes”.



Fig.5. O Palhaço, Renoir.

Século XX: Outro espaço, outro tempo, ou só movimento?

Com a expansão da imagem pela fotografia, cinema, televisão, o ritmo antes bucólico e plácido cede ante ao acelerado passar das imagens pela tela tecnológica. O movimento é veloz, mais rápido até nas imagens do que no tempo da leitura. A linguagem não verbal recebe grande reforço nos meios de comunicação de massa. Destaca-se o que se vê de concreto, formas que brincam ao mesmo tempo que exploram com a imagética: a palavra vira a forma dos objetos, letras que se movimentam. Sim, o verbal vira suporte para se



desenhar imagens e movimentos: poesia visual, concreta e cinética - a poesia desenha figuras. Importa mais ver o elemento verbal do que ler o texto.

O Ovo de Símiias de Rodes volta na forma da poesia de efeito de um grito de incomunicabilidade de letras soltas do poema Pierre Garnier.



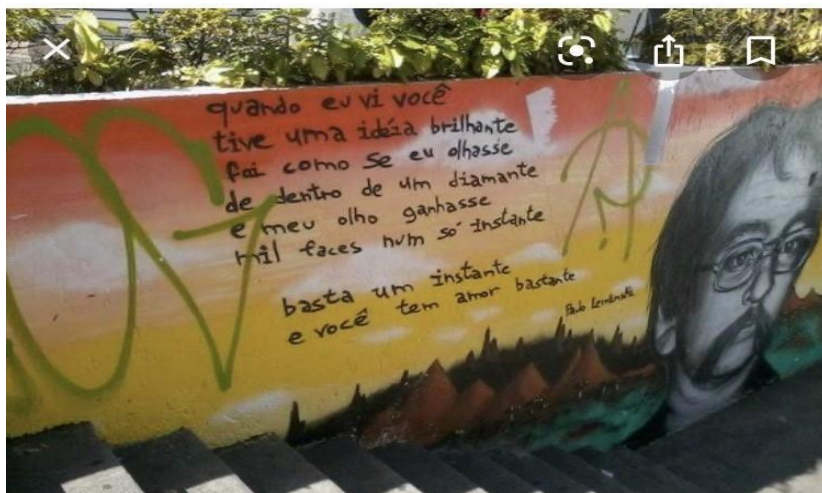
ele propunha uma poesia “para e outra para “ouvir-se”. Esta sonora” tem suas raízes nas das históricas, no dadaísmo (arte e).



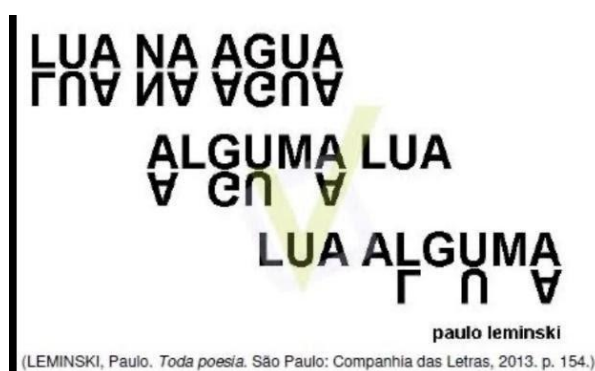
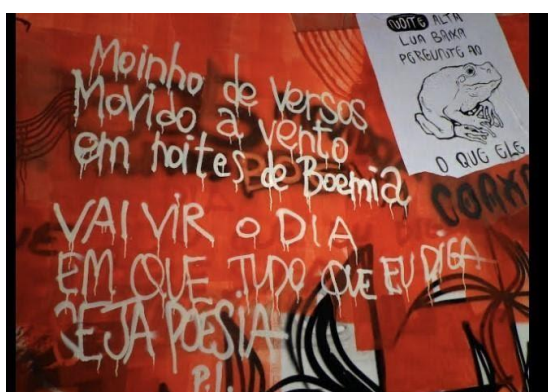
ocê gostou de conhecer sobre os s visuais, saiba que **você mesmo riar um** da forma que quiser, deixar a criatividade fluir!

O Espaço tempo das ruas: Leminski

Nesse movimento chega-se ao espaço-tempo de Leminski e sua poética urbana, de murais, de outdoors. Poética plástica e elástica na sua inquietação de redesenhar padrões estéticos de modo a dar suporte à rua e aos muros como grande livro a ser pintado e escrito ao ar livre. O mesmo ar livre impressionista, porém captando agora as questões ambientais e geopolíticas. Os significados e sensações são expressos pelo movimento das palavras, pela liberdade de linguagem, de pensamento, de forma, que variam desde combinações semióticas às ambiguidades e polissemias. E pelas ruas, a poética de Leminski assume consciência do plural e do diverso, sociedade múltipla e do território abandonado às margens da ordem social.



No meio do caminho depara-se com um mural, onde permanecem o apelo aos sentidos da visão e luminosidade do ‘brilhante’, o apelo ao instantâneo, o apelo às cores de uma tela de Raiar de sol impressionista, do mesmo céu vermelho e amarelo contra um chão escuro.



Na plasticidade, os reflexos da água e da palavra convergem na estética da tinta que escorre líquida nas hélices do moinho ou que repousa na poça de água. Pode-se alegar que na alusão ao Moulin Rouge e a Quixote adentramos na era de uma poesia líquida?

Da liquidez ao virtual... chegamos ao espaço tempo das redes sociais, da imagem do eu lírico que grita por liberdade... liberdade, velho sonho que nos foge como vento, moinhos ao vento dos tempos como nos inovadores “poememes” retirados do facebook de Marcelo Mourão. Onde a poesia levará o homem, ao bucólico, ao urbano, a si mesmo, ou à eterna busca pela libertação?



Marcelo Mourão

8 de abr. · 🌐

O poememe de hoje vai para todos nós, senhores e senhoras de nós mesmos!



Autorresgate

queimei velhas certezas
explodi antigos cárceres
abri por fim meus braços

mantenho comigo o vento
que é quem sustenta
o voo dos pássaros



Conclusão

Embora não se estabeleça canonicamente o Impressionismo como Movimento Literário, Eça de Queiroz evidenciou com os contornos de uma escrita acadêmica toda a liberdade da estética impressionista em suas paisagens e personagens de seus romances, classificados resumidamente pela academia como apenas Realistas.

Seja esta influência intencional ou apenas inconsciente, não se pode negar que a obra de Eça de Queiroz, principalmente em sua fase tardia, mantém elos explícitos de comparação



com elementos que permeiam o movimento impressionista. Além de Eça de Queiroz, outros exemplos de uma literatura impressionista podem ser reforçados nas obras *Num bairro moderno* de Cesário Verde (poeta realista português); *O Muro*, soneto de Alberto de Oliveira (poeta parnasiano brasileiro); *Rústica* soneto de Francisca Júlia (poeta simbolista brasileira).

Resta a indagação: segundo alguns críticos, o Impressionismo não é um Movimento de confronto com os demais modelos artísticos. De fato, traz uma nova impressão que se aplica sobre o realismo, o simbolismo, o parnasianismo. Porém o Impressionismo também trouxe inovações para a escrita, revolucionando o estilo dos escritores. Portanto, o impressionismo deve ser classificado como um diálogo literário acadêmico? Como uma grande revolução moderna?

Pode-se dizer que o Impressionismo resiste até hoje impulsionando os momentos, o instantâneo eêmero de um mural visto sob um viaduto ao passar de um ônibus, ou mais ainda, ao efêmero deslizar de likes entre centenas de postagens no feed de rede social?

Até onde chega o espaço tempo que tanto impressiona a condição humana?

As pesquisas que realizo no tema de inserção imagem-texto acompanham outros autores e pintores e o presente artigo é fruto de resultados já encontrados apesar da ausência de literatura específica sobre o tema. Neste aspecto, reside o caráter inovador deste trabalho, já submetido à Sociedade Eça de Queiroz, Grupo de pesquisa de Pós-graduação da UFRJ e à Academia Luso-Brasileira.

Referências

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. São Paulo, Martins Fontes, 1993.

CORTEZ, Clarice Zamonaro. Literatura e Pintura. In: **Teoria Literária: Abordagens históricas e tendências Contemporâneas**. Maringá, EDUEM, 2005.

FERRAZ, Maria de Lourdes A. **Visibilidade e Arte em Eça de Queiroz**. Valinhos, Scripta, 2001.

QUEIROZ, Eça. **A Cidade e as Serras**. Porto, Livraria Chardros, Lelio e Irmãos Editora, 1901.

_____. **Os Maia**. Porto, Livraria Chardros, Lelio e Irmãos editora, 1924.



SHAPIRO, Meyer. **Impressionismo: Reflexões e Percepções**. São Paulo: Cosac e Naify, 2002.

Memrise e Duolingo no Ensino de Língua Inglesa: possibilidades e limitações para seu uso no ambiente escolar

Hellen Boton Gandin (URI/FW)¹
(hellengandin@gmail.com)

Ana Paula Teixeira Porto (URI/FW)²
(anapaula@uri.edu.br)

Resumo: O trabalho possui como tema central a reflexão sobre a exploração de aplicativos como ferramenta didática no ensino de língua inglesa, considerando novas abordagens, metodologias e uso de diferentes ferramentas para a mediação de aprendizagem na modalidade de ensino remoto não presencial. Objetiva-se discutir possibilidades e limitações em nível pedagógico e também instrumental dos aplicativos Memrise e Duolingo quando associados ao ensino de língua inglesa no ambiente escolar. Para tanto, o caminho metodológico é pautado em estudo bibliográfico, de cunho qualitativo e a análise das duas ferramentas será realizada a partir de indicadores específicos que levam em conta três aspectos fundamentais: manuseio e interface dos aplicativos, habilidades e competências e rol de atividades para aprendizagem da língua inglesa. A partir da leitura de autores como Alda e Leffa (2014) e Souza (2015) nota-se as potencialidades dos aplicativos, principalmente em contexto remoto de ensino, tendo em vista que, por meio da mobilidade presente nesses recursos é possível estabelecer contato com o idioma mesmo fora do ambiente escolar, o que permite estudo assíncrono dos discentes. Contudo, mesmo com a presença de aspecto interativos, atrativos e que permitam a participação ativa do aluno, os aplicativos demonstram-se limitados diante do aprofundamento e abordagem dos conteúdos, de forma a não potencializar o desenvolvimento de muitas habilidades e competências concernentes à aprendizagem de língua estrangeira. Dessa forma, os aplicativos são avaliados como úteis se utilizados apenas como instrumentos complementares às práticas de ensino ou associados a outros recursos.

Palavras-chave: ensino de língua inglesa; contexto remoto de ensino; aplicativos; Memrise; Duolingo.

Abstract: The work has as its central theme the reflection about the exploration of applications as a didactic tool in English language teaching, considering new approaches, methodologies and the use of different tools for the mediation of learning in the remote learning modality. The aims is to discuss possibilities and limitations at pedagogical and also

¹ Graduada em Letras/Inglês. Mestranda em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW.

² Doutora e mestre em Letras. Professora dos Programas de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW.

instrumental level of the Memrise and Duolingo applications when associated with English language teaching in the school environment. Therefore, the methodological path is based on a bibliographical study, of a qualitative nature, and the analysis of the two tools will be carried out based on specific indicators that take into account three fundamental aspects: handling and interface of the applications, skills and competences and list of activities for learning the English language. From the reading of authors such as Alda and Leffa (2014) and Souza (2015) notes the potential of the applications, especially in a remote teaching context, considering that, through the mobility present in these resources, it is possible to establish contact with the language even outside the school environment, which allows asynchronous study of the students. However, even with the presence of interactive, attractive aspects that allow the active participation of the student, the applications are shown to be limited in terms of the deepening and approach of the contents, so as not to enhance the development of many skills and competences concerning the learning of foreign language. Thus, the apps are evaluated as useful if used only as complementary instruments to teaching practices or associated with other resources.

Keywords: english language teaching; remote teaching context; apps; Memrise; Duolingo.

Introdução

O processo de reflexão e uso crítico de ferramentas tecnológicas é um tema que permaneceu e ainda permanece em intensa pauta no campo educativo. A interação e manuseio das tecnologias digitais em práticas educativas tornaram-se essenciais, não só como um meio de acompanhar o avanço tecnológico atual e as novas demandas educacionais, mas também como um caminho para ampliar e potencializar a formação em prol do desenvolvimento da autonomia, do protagonismo e de responsabilidade para com o processo de aprendizagem.

Contudo, com a nova realidade de ensino imposta pelo contexto pandêmico mundial, o processo de uso e interação com tecnologias digitais foi acelerado, tendo em vista que, a partir da mobilidade, da pluralidade recursos existentes e da instantaneidade, foi possível estabelecer diferentes formas de interação entre professor e estudante mesmo com o distanciamento social. Embora a pandemia tenha provocado o despertar ao uso de tecnologias digitais, entende-se que há a necessidade de incorporação efetiva dessas no ambiente escolar, contexto em que se desenvolvem e se aprimoram habilidades importantes para a formação humana e social. Tal urgência se justifica pela própria realidade social que circula a esfera escolar, nos quais a tecnologia não é vista apenas como artefato a ser usado em cenários

atípicos e urgentes, mas sim como pertencente à cultura da era digital e conectada do ciberespaço.

Nas mais diversas áreas, sendo essas, por exemplo, da comunicação, da saúde ou a área industrial, a tecnologia se faz presente como um importante fator que amplia, facilita e potencializa as transações internas e externas, e, no contexto educativo, que também compõem a sociedade, as transformações também são inevitáveis. A tecnologia digital enquanto artefato cultural provoca mudanças significativas não só nas formas de aprender e de ensinar, mas também no próprio perfil de estudante que transita no espaço escolar e que nas primeiras fases de desenvolvimento no âmbito familiar já interage, de alguma forma, com ferramentas tecnológicas. Nesse sentido, compreende-se ainda que o acesso à internet de qualidade e a oferta de recursos tecnológicos para fins educativos possibilita a inserção de novos espaços de ensino que vão além do espaço de sala de aula, bem como a utilização de novas metodologias e novas abordagens, que melhor se adequa às práticas de ensino e aprendizagem da era digital da cibercultura.

A partir desse percurso pela busca de conhecimento e de práticas reflexivas no ciberespaço, nos quais a educação se transforma e se reinventa com o uso de tecnologias interativas e digitais, esta pesquisa possui como tema a análise de aplicativos como ferramentas didáticas no ensino de língua inglesa, considerando novas abordagens, metodologias e usos de diferentes ferramentas para a mediação de aprendizagem na modalidade de ensino remoto não presencial. Como objetivo, propõe-se discutir possibilidade e limitações, em nível pedagógico e também instrumental, dos aplicativos Memrise e Duolingo quando associados ao ensino de língua inglesa no ambiente escolar da educação básica. Para isso, a pesquisa é pautada em um estudo bibliográfico e de cunho qualitativo, que possibilitará a realização de uma análise crítico-reflexiva para com os objetos em questão.

A análise dos aplicativos será realizada a partir de indicadores específicos, que levarão em conta três aspectos fundamentais, que são: manuseio e interface, habilidades e competências; e rol de atividades para aprendizagem da língua inglesa. Para tanto, o percurso reflexivo que será percorrido para fundamentação e exposição das reflexões divide-se em três seções. A primeira seção irá abordar aspectos a respeito do ensino de língua inglesa na educação básica, a partir da leitura e análise dos principais documentos que norteiam a educação nacional. A segunda seção discutirá as características e particularidades dos

aplicativos como ferramenta pedagógica para o ensino de língua inglesa. E, por fim, a última seção abordará a análise dos aplicativos Memrise e Duolingo conforme os critérios de análise elaborados, buscando assim compreender as possibilidades e limitações desses recursos quando associados ao ensino de língua inglesa no ambiente escolar.

Ensino de Língua inglesa na Educação Básica

Assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) em seu art. 26 no parágrafo 5º, o ensino de língua inglesa na educação básica é inserido no currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, e se expande até o ensino médio seguindo as orientações do documento. A partir da análise do documento, observa-se que a lei brasileira privilegia o ensino de língua inglesa, declarando obrigatório o seu estudo, em comparação com as outras línguas estrangeiras, que passam a ser de carácter optativo nas escolas.

Nesse sentido, compreende-se que a oferta de uma língua estrangeira, como a inglesa, contribui para a configuração de um currículo que possibilite a reflexão e o contato com questões relacionadas a cultura mundial, globalização, função social e política de uma língua, as diferentes realidades e também a comunicação multifacetada e intercultural da atualidade. Tais questões importantes a serem discutidas quanto ao processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa vão ao encontro com a nova proposta de ensino que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, publicada em 2018, apresenta. O documento, na sua área de linguagens, que inclui o componente curricular de língua estrangeira, referente ao ensino fundamental, e mais especificamente no âmbito de língua inglesa, propõe um olhar atento à língua e ao seu ensino:

O estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. (BRASIL, 2018, p. 241)

Diante disso, o documento apresenta pelo menos três implicações importantes para o currículo de ensino de língua inglesa. A primeira delas é o carácter formativo dado no ensino da língua associado à dimensão pedagógica, que se liga à política, incitando a repensar as relações existentes entre a língua, a cultura e o território, pois os falantes de inglês não se

encontram somente no país em que a língua inglesa é oficial. A partir dessa observação, a BNCC (2018) reconhece a língua inglesa como uma língua franca:

A língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos. (BRASIL, 2018, p. 241)

A segunda implicação diz respeito às práticas sociais do mundo digital que requerem letramentos e análises diferentes. Diante disso, quando se domina um segundo idioma neste contexto tecnológico, garante-se uma maior possibilidade de interação, participação, circulação e acesso de diversos materiais, notícias e conteúdos que estão em circulação nas redes móveis da internet, bem como aproxima o aluno das diferentes semioses e linguagens da era digital.

Por fim, a abordagem de ensino contempla a terceira implicação. Esta busca tornar a língua inglesa mais ampla, no sentido de proporcionar múltiplas possibilidades de fala e reconhecimento de variação linguística, considerando diferentes formas de expressão na língua:

Tratar usos locais do inglês e recursos linguísticos a eles relacionados na perspectiva de construção de um repertório linguístico, que deve ser analisado e disponibilizado ao aluno para dele fazer uso observando sempre a condição de inteligibilidade na interação linguística. Ou seja, o status de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística. (BRASIL, 2018, p. 242)

Por meio das implicações citadas, a BNCC (2018) propõe os eixos organizadores para o componente de Língua Inglesa, que são eles: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão cultural. Em suma, os eixos apresentam relevantes reflexões sobre o uso e enfoque sobre o ensino da língua inglesa atualmente, como, por exemplo, envolver práticas de linguagem com o foco na compreensão e na produção, exercitando a escuta e a fala. A interação do leitor com o texto escrito e a prática de produção de texto são práticas importantes para a formação de leitores, para a ampliação de vocabulário e para o aprimoramento do domínio da gramática e senso crítico do aluno.

Os eixos também atentam para análise e reflexão da língua em uso, pois esta deve estar contextualizada em situações reais do cotidiano e de maneira articulada com a realidade do aluno, para que a compreensão aconteça de maneira efetiva. É importante tematizar no ambiente escolar o fato de que as culturas – principalmente no contexto atual da sociedade – estão em um contínuo processo de transformação e interação, na qual a língua franca é uma importante aliada na comunicação com diferentes culturas. Ainda, a BNCC (2018) reitera a importância de abordar de forma hibridizada esses eixos e não de forma segmentada: “É a língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de Conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso”. (BRASIL, 2018, p. 245)

No processo formativo do aluno no ensino fundamental e médio, o ensino de língua inglesa possui papel fundamental, pois auxilia na constituição do aluno como participante ativo da sociedade, que hoje se encontra num contexto de globalização. Em vista da sua significância no ensino nacional, a língua inglesa também compõe a gama de conteúdo das provas do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), integrando a área de “Linguagens, códigos e suas tecnologias” explicitada na Matriz de Referência do Enem (2009).

De acordo com a Matriz de Referência do Enem (2009, p. 01), o primeiro eixo cognitivo (comuns a todas as áreas de conhecimento) estabelece que os alunos devem ter o domínio da área das linguagens, ou seja, “dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa”.

De modo específico, área de conhecimento que contempla o conteúdo de língua inglesa – Linguagens, códigos e suas tecnologias – estabelece as competências que serão consideradas como critério de avaliação:

Competência de área 2 - Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

H5 – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

H7 – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística. (MATRIZ DE REFERÊNCIA DO ENEM, 2009, p. 2)

Por fim, essas propostas buscam evidenciar a importância de um ensino de língua inglesa pautado no contexto mundial da atualidade, em que se consolida um processo de globalização em que aprender mais de uma língua é algo crucial. É preciso desenvolver no aluno a compreensão de que a língua inglesa possibilita o acesso à informação, a tecnologias e a culturas diversas, desenvolvendo, assim, o apreço a produções culturais, bem como a diversidade cultural e linguística. Por fim, a língua necessita ser entendida levando em conta a sua função e uso social, e sempre contextualizada de acordo com as realidades atuais.

Aplicativos como ferramenta pedagógica

Por conta da mobilidade, interatividade, fácil acesso e uso, os aplicativos tornam-se aliados do ensino de língua inglesa, dentro e fora do contexto escolar. Eles se enquadram na denominada aprendizagem móvel garantida por celulares, a qual se destaca por “possibilitar aos alunos usuários uma aprendizagem personalizada, espontânea, informal e ubíqua”, definidas por Alda e Leffa (2014, p. 81).

Os aplicativos podem ser baixados em aparelhos celulares ou somente utilizados diretamente pelos sites de acesso, via computador. Um diferencial é que alguns podem ser usufruídos de forma gratuita, garantindo, assim, a sua propagação e utilização de forma efetiva. Segundo Alda e Leffa (2014, p. 87), o celular é uma “ferramenta mediadora, adaptável em qualquer língua”. Ou seja, o aluno pode vivenciar diferentes experiências, estabelecendo contato com diversas línguas e culturas, desenvolvendo a sua compreensão acerca da dimensão cultural existente, esta que se destaca por ser um dos eixos organizadores da BNCC (2018) no que diz respeito ao componente de Língua Inglesa.

Alda e Leffa (2014, p. 81) afirmam que “as tecnologias móveis se adaptam com facilidade à rotina dos aprendizes, conferindo a eles uma grande sensação de liberdade, em relação ao tempo e lugar, devido à capacidade de fazer escolhas”. Diante disso, os alunos podem fazer uso dos aplicativos em qualquer ambiente e quando quiserem, podendo definir ainda a quantidade de tempo que irão manusear e navegar nas possibilidades proporcionadas pelos aplicativos. Assim, quando utilizados como ferramentas de apoio para a aprendizagem, os aplicativos, segundo Alda e Leffa (2014, p. 98),

[...] tendem a ser mais interativos e agradáveis de utilizar, uma vez que são capazes de abranger e integrar diversos tipos de atividade em uma só – por exemplo, ao

invés de utilizar as funcionalidades de SMS, internet, reproduzidor de áudio e reproduzidor de vídeo de maneira separada, um aplicativo é capaz de unificar funções variadas em um único programa.

Além dessas funções que os tornam uma ferramenta a se considerar, os aplicativos para aprendizagem de língua inglesa objetivam o contato com a língua em outras esferas que vão além do contato que se estabelece em sala de aula com a língua em si. A partir da mobilidade o aluno se mantém conectado também fora da sala de aula, dialogando, interagindo e desenvolvendo suas competências comunicativas com as possibilidades de ensino e aprendizagem, fator importante que expõe a potencialidade dessas ferramentas para uso em contexto de ensino remoto não presencial:

A possibilidade de se manter em contato com o idioma alvo a qualquer hora e em qualquer lugar através da tecnologia digital evidencia o fato de que os aparelhos e seus aplicativos estão mudando a maneira como os alunos aprendem uma língua. (SOUZA, 2015, p. 41)

A partir do manuseio e interação para com os aplicativos, os estudantes são expostos a vocabulários diferentes, expressões idiomáticas e *collocations*, aspectos que são comuns dentro das especificidades da língua inglesa. Essa bagagem adicional favorece uma melhor aprendizagem em sala de aula, pois mesmo longe do contexto formal de sala de aula, o estudante se mantém em constante contato com aspectos linguísticos e gramaticais do idioma, conhecimentos e vivências que darão suporte para as reflexões propostas pelo professor. Assim, Souza (2015, p. 42-43) propõe: “Cabe ao professor, enquanto mediador do processo, definir a rota de aprendizagem, sensibilizando os educandos para a importância de fazer uso desse tipo de tecnologia em ambiente extraclasse, como modo de se manter em contato com o idioma alvo”.

O uso de aplicativos caracteriza-se uma ferramenta de fácil acesso, que pode ser usufruída em qualquer espaço e como bem afirma Souza (2015, p. 42) “os apps auxiliam no desenvolvimento e/ou enriquecimento de habilidades comunicativas, tais como: produção oral, produção escrita, compreensão oral, compreensão escrita”, ou seja, todas as habilidades podem ser praticadas em qualquer ambiente, ficando assim, sob responsabilidade e comprometimento de cada estudante com sua aprendizagem.

Análise dos aplicativos: Memrise e Duolingo



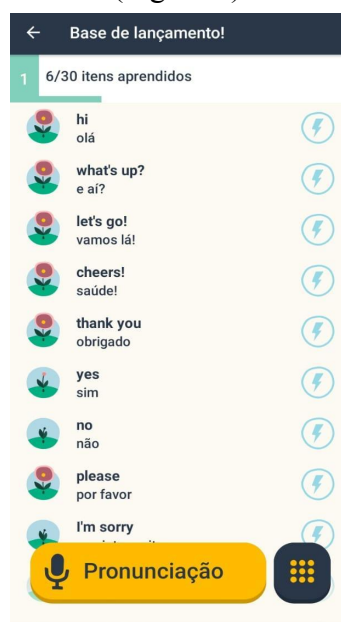
Após o aporte reflexivo a respeito das possibilidades dos aplicativos de forma mais ampla, expõe-se a necessidade de análise crítica e específica de duas plataformas gratuitas voltadas ao ensino de línguas, que são os objetos de estudo deste trabalho, como forma de compreender as potencialidades e as limitações desses recursos quando utilizados em contextos de ensino de língua inglesa. É importante destacar que ambos os aplicativos possuem a opção tanto de acesso gratuito como pago, contudo, neste trabalho serão desenvolvidas apenas reflexões e exposições relacionadas ao acesso gratuito destas plataformas.

O aplicativo Memrise, disponível em <https://www.memrise.com/pt-br/>, se organiza a partir de grandes grupos de palavras e frases separados por temáticas (Figura 1) e, de forma muito particular, apresenta a simbologia da semente atrelada ao processo de aprendizagem. Cada palavra é apresentada ao estudante associada à imagem de uma semente que foi plantada, tendo em vista que, cada vez que a palavra for retomada ou revisada, a planta vai se desenvolvendo, exemplificando o processo de aprendizagem que está sendo findado. Na conclusão de cada seção as palavras estudadas tornam-se flores, indicando que a palavra ou frase foi aprendida pelo aluno. (Figura 2) A cada acesso às palavras e expressões é possível usufruir de um apoio de áudio que irá auxiliar a escuta e a pronúncia do novo vocabulário que está sendo aprendido. (Figura 3)

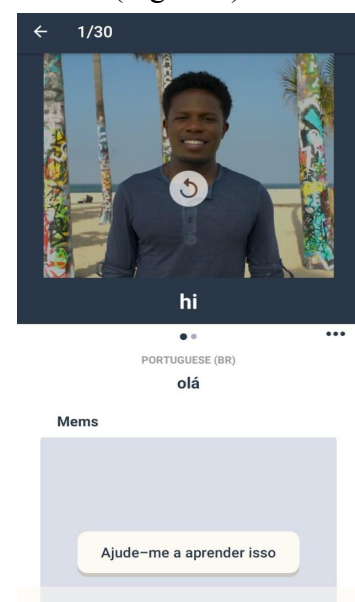
(Figura 1)



(Figura 2)

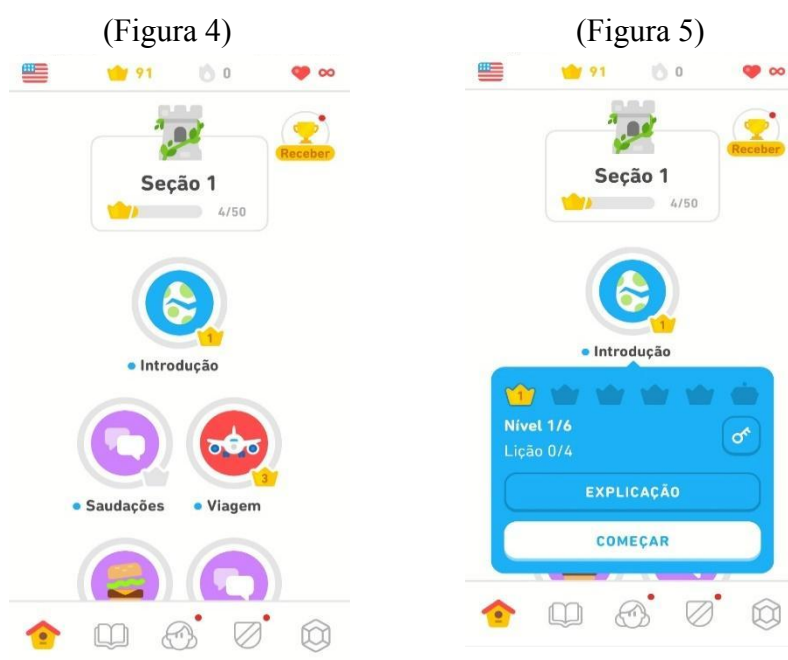


(Figura 3)



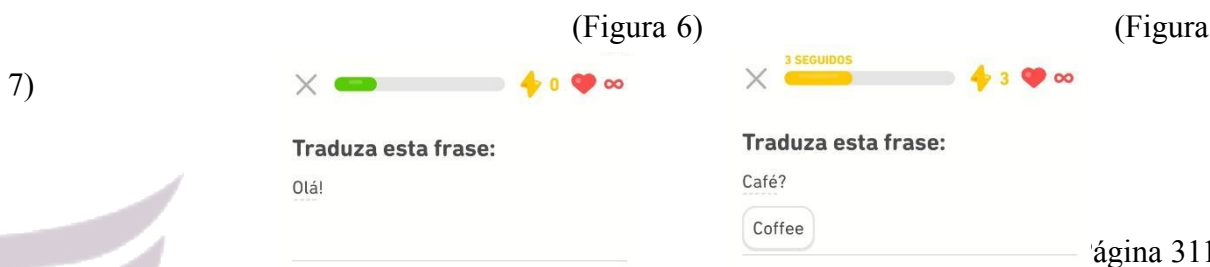
Fonte: Aplicativo Memrise. Disponível em: <https://www.memrise.com/pt-br/>. Acesso em: 06 dez. 2021.

O aplicativo Duolingo, disponível em <https://www.duolingo.com/learn>, também se organiza a partir de grandes grupos temáticos (Figura 4) que se subdividem em vários níveis e lições (Figura 5). É importante destacar que, diferentemente da plataforma Memrise, o aplicativo Duolingo oferece explicações gramaticais a respeito de cada grupo temático, o que auxilia o desenvolver das atividades, bem como contextualiza novas abordagens gramaticais que podem ou não ser do conhecimento do estudante.



Fonte: Aplicativo Duolingo. Disponível em: <https://www.duolingo.com/learn>. Acesso em: 06 dez. 2021.

A partir do acesso a uma das lições, vários tipos de atividades são apresentadas, sendo estas de tradução, compreensão ou escrita (Figura 6). A cada acerto ou erro a plataforma também apresenta um breve *feedback* como forma de explicar possíveis erros, como também parabenizar os acertos tidos ao longo da lição (Figura 7). O aplicativo Duolingo é conhecido mundialmente pelos seus desafios que estimulam o estudante por meio de metas diárias a serem alcançadas e essas metas podem ser criadas de forma personalizada, nos quais o próprio estudante pode estipular seu tempo de estudo conforme sua disponibilidade.



Fonte: Aplicativo Duolingo. Disponível em: <https://www.duolingo.com/learn>. Acesso em: 06 dez. 2021.

A análise dos dois aplicativos é pautada em critérios elaborados a partir das concepções de ensino e aprendizagem apontadas pelos documentos norteadores do ensino nacional, bem como de fatores instrumentais que dizem respeito a organização das atividades bem como do manuseio e da interface possibilitadas em cada plataforma. Dessa forma, os indicadores estão organizados em três aspectos: manuseio e interface, habilidades e competências e rol de atividades para aprendizagem da língua inglesa.

A respeito do aspecto manuseio e interface destacam-se os seguintes indicadores: Facilidade de manuseio; Organização e exposição das informações e conteúdos; Recursos audiovisuais; Interação possibilitada pela interface; Possibilidade de alteração de nível; Aprendizagem por meio da acumulação de conteúdos: do fácil para o difícil; Divisão e organização dos conteúdos/lições/assuntos; Estimulação da aprendizagem por meio de metas diárias. A partir da análise desses indicadores, observou-se que ambos aplicativos são bem organizados, as interfaces possibilitam um bom manuseio e interação e ainda possuem uma boa sistematização dos conteúdos, ou seja, exposição do mais fácil ao mais difícil. Ambos oferecem a possibilidade de criação de metas diárias para impulsionar a aprendizagem, contudo, o aplicativo Memrise se destaca por uma presença maior de recursos audiovisuais como vídeos e áudios de falantes nativos.

O segundo aspecto sobre habilidades e competências carrega indicadores que se relacionam com os documentos que norteiam a educação nacional no que diz respeito ao ensino de língua inglesa, que são eles: 1) Utilização de recursos digitais para interação; 2) Produção de conhecimento de maneira autônoma; 3) Vocabulário em situação contextualizada; 4) Exposição a um repertório linguístico amplo; 5) Contato com práticas de linguagem oral, como diálogos, vídeos, áudios; 6) Prática da escuta e fala, pautada na oralidade; 7) Prática da leitura e interpretação de forma contextualizada; 8) Prática da escrita; 9) Conhecimentos linguísticos articulados com as práticas de oralidade, leitura e escrita; 10) Reflexão quanto ao uso da língua; 11) Dimensão intercultural quanto aos papéis da língua inglesa, a dimensão na atualidade e os seus efeitos. A análise desses indicadores mostrou que ambos aplicativos apresentam recursos digitais para interação, possibilidade de produção de conhecimento de maneira autônoma, ampliação de vocabulário e de escrita.

Contudo, o aplicativo Duolingo demonstra-se mais completo no sentido de que, ao contrário do Memrise, possibilita o contato com prática de escuta e fala, prática de leitura de forma contextualizada e exploração de conhecimentos linguísticos mais amplos. Como limitações presentes em ambos, destacam-se a falta de práticas de reflexão quanto ao uso da língua, a apresentação da língua em uma perspectiva intercultural e a exposição de repertórios linguísticos de diferentes países e grupos sociais.

Por fim, sobre o aspecto sobre o rol de atividades presente em cada aplicativo destaca-se os seguintes indicadores: 1) Clareza na exposição; 2) Quantidade de atividades; 3) Diversidade de atividades; 4) Atratividade e inovação; 5) Complementaridade a materiais didáticos tradicionais; 6) Apresentação da autocorreção; 7) Exposição de causa e explicação do erro; 8) Ensino de vocabulário; 9) Aprendizagem de sintaxe; 10) Ensino de expressões e frases mais complexas; 11) Presença de jogos interativos; 12) Apresentação das regras gramaticais referente ao conteúdo a ser explorado. Observou-se, a partir da análise, que as atividades que compõem os dois aplicativos são apresentadas de forma clara, com uma ampla quantidade e diversificação de abordagens, são em sua grande maioria atrativas e podem complementar materiais didáticos tradicionais pelas diferentes atividades e métodos ofertados por cada plataforma. Contudo, mesmo ambos contribuindo para a aprendizagem de vocabulário e de expressões e frases mais complexas, apresentando ainda a autocorreção das atividades, tanto o Memrise como o Duolingo não expõem a causa e a explicação do erro.

Além disso, não há a presença de jogos interativos na interface dos aplicativos, mas o Duolingo apresenta um fator importante que é a apresentação de regras gramaticais referente ao conteúdo a ser explorado.

Conclusão

Os aplicativos, de modo geral, apresentam-se como uma possibilidade de aprendizagem móvel, porque possibilitam o uso e a interação com o idioma em diferentes contextos e ambientes por meio de celulares e *tablets*. Considerando a necessidade de propiciar novas experiências com uso de tecnologias digitais voltadas ao processo de ensino e aprendizagem na era da cibercultura, entende-se que práticas reflexivas e de análise crítica dos aplicativos tornam-se relevantes. Nesse sentido, o trabalho apropriou-se de um percurso de análise com o intuito de pontuar quais são as potencialidades em nível pedagógico e instrumental desses recursos e também as limitações diante das competências e habilidades a serem desenvolvidas em contexto de aprendizagem de língua inglesa e que estão asseguradas pelos documentos norteadores do ensino,

Diante disso, a partir de um apanhado sobre o ensino de língua inglesa na educação básica e sobre os aplicativos como ferramentas didáticas, observou-se que os aplicativos Memrise e Duolingo exprimem diversas potencialidades que podem auxiliar nas práticas de ensino de língua inglesa, mas também apresentam algumas limitações significativas. Como potencialidades, ambos aplicativos estimulam práticas autônomas de aprendizagem dada à facilidade de manuseio e de interação; são ferramentas móveis, que propiciam o rompimento de barreiras espaciais; oferecem uma aprendizagem personalizada, espontânea e informal; possuem em suas organizações diversas atividades associadas a outros recursos como áudios e vídeos; propiciam o contato com diferentes semioses, linguagens e conteúdos visuais; e se adaptam de forma flexível a rotina dos estudantes.

Por outro lado, as limitações encontradas evidenciam que os aplicativos não contam com uma assessoria especializada em ensino de língua, isso porque as duas plataformas não apresentam a língua em sua dimensão intercultural ou em contexto amplo que contemple os valores, costumes, hábitos e repertório linguísticos variados de determinado país. Tanto Duolingo quanto Memrise abordam a língua com ênfase em questões gramaticais, e mesmo

assim, nenhum dos dois contemplam as quatro habilidades (*listening, speaking, writing and reading*) de forma significativa, o que requer o uso conjunto das duas plataformas como meio de complementariedade.

Nesse sentido, conclui-se que mesmo com a presença de aspecto interativos, atrativos e que permitam a participação ativa do aluno, os aplicativos demonstram-se limitados diante do aprofundamento e abordagem dos conteúdos, de forma a não potencializar o desenvolvimento de muitas habilidades e competências concernentes à aprendizagem de língua estrangeira. Dessa forma, os aplicativos são avaliados como úteis se utilizados apenas como instrumentos complementares às práticas de ensino ou associados a outros recursos.

Referências

ALDA, Lucía Silveira. LEFFA, Vilson José. Entre a carência e a profusão: aprendizagem de línguas mediada por telefone celular. **Revista Conexão** – comunicação e cultura, Caxias do Sul, v.13, n. 26, p. 75-97, 2014. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/view/2556/1756>. Acesso em: 20 set. 2021.

AZZARI, Eliane Fernandes. Ensino de Inglês, tecnologias digitais e rupturas. **Revista X**, Curitiba, Paraná, v. 2, n. 5, p.9-24, 2015. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v2i0.2015>. Acesso em: 24 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_silte.pdf. Acesso em: 27 set. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394/1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência para o ENEM**, 2009. Brasília: INEP/MEC.

Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/matriz_novoem.pdf. Acesso em: 07 out. 2021.

DUOLINGO. **Aprenda idiomas de graça**. Agora e sempre. Disponível em:

<https://www.duolingo.com/learn>. Acesso em: 28 set. 2021.

MEMRISE. **A maneira mais rápida de aprender um idioma**. Disponível em:

<https://www.memrise.com/pt-br/>. Acesso em: 28 set. 2021.

SOUZA, Carlos Fabiano de. Aprendizagem sem distância: Tecnologia digital móvel no ensino de língua inglesa. **Texto Livre**: Linguagem e tecnologia, Minas Gerais, v. 8, n. 1, p.39-50, 31 jul. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre>>. Acesso em: 25 set. 2021.



Mimesis e a tradição do mendigo sábio em *El rey Gallo* de Francisco Santos

Edelberto Pauli Júnior¹
(edelberto.junior@ufms.br)

Resumo: Em *El rey Gallo y discursos de la hormiga* (1991), o madrilenho Francisco Santos (1623-1698) constrói um colóquio entre o soberbo Galo e a humilde Formiga à maneira das fábulas de Esopo, a fim de que “*hablen las bestias para que entiendan los hombres*” (GRACIÁN, 1995). Nesta viagem alegórica, que visa desvelar a natureza e condição do homem, o escritor emula a tradição do mendigo sábio presente no *Galo* ou no *Sonho* de Luciano de Samósata (século II d. C.). Ao contrário do Menipo do escritor sírio que aparece como um falso ingênuo, Santos acolhe o espírito das anedotas de Diógenes de Sinope, veiculadas nos séculos XVI e XVII, em que o sábio cínico mantém uma identidade estável, sendo caracterizado como misantropo e anticortesão. Santos amplifica em seu *Gallo* o enfrentamento entre o cajado rústico de Diógenes e o cetro majestoso de Alexandre por meio da relação sapiencial entre os protagonistas – o Galo na qualidade de senhor e a Formiga, de conselheiro. Com a transformação do inseto em valido do Rei, o escritor propõe uma imagem positiva do estamento ordinário, além do apreço pelas bestas e a renúncia ao que há de servidão no conceito de honra. O autor eleva o baixo sem rebaixá-lo como acontecia na comédia e na literatura picaresca do período.

Palavras-chave: Sátira Menipeia; Cinismo; Retórica.

Resumen: En *El rey Gallo y discursos de la hormiga* (1671), el madrileño Francisco Santos (1623-1698) construye un coloquio entre el soberbio Gallo y la sencilla Hormiga al modo de las fábulas de Esopo, para que “*hablen las bestias para que entiendan los hombres*” (GRACIÁN, 1995, I, p. 284). En este viaje alegórico, que pretende desvelar la naturaleza y la condición del hombre, el escritor emula la tradición del mendigo sabio, presente en el *Gallo* o en el *Sueño* de Luciano de Samósata (siglo II d. C.). Al contrario del Menipo del escritor sirio que aparece como un falso ingenuo, Santos prefiere el espíritu de las anécdotas de Diógenes de Sinope, propagadas en los siglos XVI y XVII, en que el sabio cínico mantiene una identidad estable, siendo caracterizado como misántropo y anticortesano. Santos amplifica en su *Gallo* el enfrentamiento entre el cayado rústico de Diógenes y el cetro majestuoso de Alejandro por medio de la relación sapiencial entre los protagonistas – el Gallo en la cualidad de señor y la Hormiga, de consejero. Con la transformación del insecto en valido del Rey, el escritor propone una imagen positiva del estamento ordinario, además de una estimación por las bestias y la renuncia a lo que hay de esclavitud en el concepto de honor. El autor eleva lo bajo sin rebajarlo como acontecía en la comedia y en la literatura picaresca del período.

Palabras-claves: Francisco Santos; Sátira Menipeia; Cinismo; Retórica.

Francisco Santos constrói, em *El rey Gallo y discursos de la hormiga* (1991), um colóquio satírico entre o soberbo Galo e a humilde Formiga. O texto emula o *Galo* de

¹ Professor do Curso de Letras do Campus de Aquidauana – UFMS. E-mail: edelberto.junior@ufms.br



Luciano de Samósata (1996) em sua disputa sobre qual seria o “melhor estado”: o da pobreza filosófica ou o do ambiente da corte. Estruturado com os recursos poéticos da sátira menipeia, o diálogo se desenvolve como uma viagem fantástica pelo mundo à maneira de *El Criticón*, de Baltasar Gracián (1995), e de *Los sueños*, de Francisco de Quevedo² (1952). Com a transformação do inseto em valido do Rei, Santos propõe uma imagem positiva do estamento ordinário, sem rebaixá-lo como acontecia na comédia e na literatura picaresca do período. Relacionamos essa dignificação do baixo à estratégia das anedotas cínicas de tratar o superior pior do que é e o inferior, melhor do que é, procedimento que é adotado pela sátira menipeia, tradição na qual inserimos o texto do escritor madrilenho.

Sabemos que um poeta seiscentista, mais do que **criar**, **reescreve** os modelos pelos quais têm admiração, com outros meios materiais e modos miméticos, a fim de emular com os autores que admira para ser julgado pela engenhosidade e arte:

Es menester aver leído y leer en buenos libros de hombres grandes, no en chanzas ni coplas de Marqués de Mantua; porque si no se labra el corto o largo entendimiento con el arado del estudio, producirá, en vez de frutos fecundos, abrojos y malezas [...], fuera de perfeccionarse, se adelgaza a sí mismo, hallan muchas cosas buenas en Obras de otros, que mezclan con las suyas, haziéndolas parecer famosas en breve tiempo [...] (SANTOS, 1959, p. 155-56).

Normalmente a imitação é ativa, quer seja regrada ou espontânea. Por isso, diferenciam-se a emulação e a imitação servil ou roubo, pois “[...] fala-se de ‘roubo’ e ‘pirataria’, entendendo-se que **emular** é diverso de **roubar**, pois o roubo diz o mesmo e a emulação diz outra coisa” (HANSEN, 2008, p. 21. Grifos do autor). Essa outra coisa buscada pela emulação demonstra tal semelhança com a obra imitada em suas partes mais belas, difíceis e louvadas que qualquer um que as conheça sabe que a segunda foi feita intencionalmente à semelhança da primeira. O procedimento da emulação autoriza os novos textos a se alinharem com os anteriores do mesmo gênero, como autoridade a ser imitada em

² Este artigo é fruto da discussão iniciada na tese de doutorado *Sátira cínica e a grandeza do ínfimo em El rey Gallo de Francisco Santos*, defendida em 2020, no IEL-Unicamp.



novas emulações. Esse método era acumulativo, pois não se entendia a novidade poética a partir de conceitos como “plágio”, “originalidade”, “superação”, “ruptura”³.

Fortuna crítica e a emulação do *Galo* de Luciano

El rey Gallo começa com as descrições de um naufrágio do navio em que viajavam o Galo e a Formiga, protagonistas que escapam da embarcação em um pedaço de madeira. Depois dos embates iniciais do primeiro canto, os protagonistas narram suas vidas e desventuras. A Formiga resgata os conselhos que recebeu de sua mãe. Como o sapateiro Micilo do *Galo* de Luciano, o inseto é ambicioso, mas, em seu relato biográfico, descreve como abandona o desejo de possuir⁴. Em seu turno de fala, o Galo narra como se ausentou de casa após perder a confiança de seu pai, Júpiter. Ao tentar se igualar ao deus do Olimpo, ele se vê implicado em uma série de metamorfoses desastrosas devido ao seu apetite sexual.

Estabelecida a confiança entre os interlocutores, o Galo e a Formiga decidem continuar a viagem movidos pelo desejo de “[...] *ver el mundo y en qué se desvelan sus habitantes*” (SANTOS, 1991, p. 89). Este é o projeto inicial da Formiga por seu desconhecimento do mundo e da natureza humana. O que nos remete a outro texto de Luciano, o *Caronte* (1996). Neste diálogo, o barqueiro infernal tem por guia a Hermes, condutor dos espíritos inocentes para os reinos da provação. No texto do madrilenho, o inseto tem o Galo, que, não por acaso, se define como “*hijo de Mercurio*” (SANTOS, 1991, p. 87)⁵.

Apesar de aludirem aos aspectos estruturais e temáticos da sátira menipeia, sobretudo luciânica, teóricos como Víctor Arizpe (1991), Alberta Gatti (1998) e recentemente Jesús Gómez (2015) não abordam o papel argumentativo da Formiga que defende a alternativa do humilde estado no processo de conversão do Galo. Gatti afirma que a voz satírica do Galo

3 “Eu chamo imitação uma sagacidade com a qual, sendo proposta para ti uma metáfora ou outra flor do engenho humano, tu atentamente examinas as suas raízes e, transplantando-as em diferentes categorias, como em solo cultivado [...], propagas outras flores da mesma espécie, mas não os mesmos indivíduos” (TESAURO, 1986, p. 8).

4 O enredo do *Galo*: depois de jantar na casa do rico Eucrates, o sapateiro Micilo tem um sonho. Eucrates morreu e lhe deixou a herança. Enquanto sonha, Micilo é despertado pelo Galo. Irritado com a interrupção, o sapateiro lhe diz impropérios e, para seu espanto, a ave responde que nem sempre foi galo, que teve várias outras vidas – entre outras, ele fora Pitágoras. Ao final, o Galo persuade a Micilo de que sua vida é mais segura e feliz do que a vida dos ricos e poderosos.

5 Mercúrio é um deus romano associado ao deus grego Hermes, filho de Zeus e da plêiade Maia, que era filha de Atlas. Jovem, de chapéu com asas, sandálias e de caduceu, Mercúrio é o mensageiro de seu pai, protetor dos viajantes e dos ladrões. Cf. *Philosophia Secreta* (cap. XXIII), Juan Pérez de Moya (1928, p. 233). Sobre a função de Hermes-Mercúrio como condutor de almas, cf. Campbell (1997, p. 47).



seria semelhante à dos seus antecessores, “[...] *el Gallo del diálogo de Luciano y el del diálogo de Villalón, en cuanto a que tiene más experiencia mundana que su interlocutor y está dispuesto a contarle anécdotas personales aunque éstas lo expongan como pecador*” (GATTI, 1998, p. 231). Porém, essa visão desconsidera o processo de conversão do Galo que se dá especialmente no primeiro, quarto e quinto cantos.

Santos emula a tradição de Luciano e de seus adaptadores ao posicionar o Galo no lugar de quem recebe conselhos da Formiga e muda suas crenças⁶. Certo predomínio da voz da ave, por sua experiência e poderes mágicos, restringe-se apenas ao segundo canto e à metade do terceiro, que correspondem ao processo de adaptação da Formiga à condição humana e aos riscos que decorrem da companhia do Rei. O Galo de Luciano tem o poder de se transformar. No caso de Santos, os poderes se ampliam: ele metamorfoseia a Formiga, além de contar anedotas pessoais a seu interlocutor, ainda que se revele como culpado.

Nesse sentido, trata-se de uma voz satírica relativizada não apenas por sua conduta passada, como sustenta a pesquisadora, mas pelo próprio contraste de posturas com a sabedoria do inseto que, durante a etapa de reconhecimento da dupla, põe em dúvida a perspicácia e o comportamento da ave com um discurso contundente. Por conta disso, o Rei a toma como conselheira logo no primeiro canto: “[...] *desde luego te doy mi privanza que para ello, lo mejor que hay en ti, es la humildad*” (SANTOS, 1991, p. 91). No quinto canto, quando a viagem toma definitivamente um giro alegórico, a voz satírica principal se alterna entre a Formiga – agora encarregada de apresentar os exemplos de atitudes satíricas – e os personagens alegóricos com quem ela e o Galo se encontram. Nessa seção o Galo encarna o papel de ouvinte, enquanto a Formiga e o Tempo assumem a voz satírica principal.

Para Gómez (2015, p. 70) a argumentação do colóquio seria fragmentária e já não se subordinaria exclusivamente à conversão do interlocutor, como no *Galo* de Luciano. O pesquisador também desconsidera o papel da Formiga como conselheira do Rei, posição que resgataria a relação doutrinária própria do diálogo didático⁷.

6 Na condição de rei, o Galo deve escutar o humilde que o aconselha. Trata-se de uma paródia da literatura sapiencial, tradição que é enriquecida pelas *chreiai* cínicas de Diógenes e Alexandre. Ela está representada, por exemplo, na segunda parte de *Mercurio y Carón*, de Alfonso de Valdés (1527), na bela passagem de Polidoro, que conta como, através da advertência de um humilde criado, tornou-se um bom rei.

7 De acordo com Vian (1994, p. 119), o diálogo didático é aquele em que o ponto de vista do autor se identifica com o do mestre, enquanto o do leitor se identifica com o do discípulo.



Comparando com a estrutura de *El Crotalón*, de Cristóbal de Villalón (1973), Gómez (2015, p. 69-70) ressalta que o intercâmbio de opiniões entre os interlocutores no texto de Santos não está orientado fundamentalmente para construir uma unidade na argumentação (seja a busca da felicidade ou da verdade), mas se desenvolve em função das diversas situações argumentativas que afetam os protagonistas. Embora a subordinação do componente argumentativo à conversão do Galo se dê mais enfaticamente até o quinto canto, a deliberação sobre qual seria o estado mais seguro e feliz atravessa todo os onze cantos do livro, se considerarmos que os protagonistas decidem, ao final, continuar com a simplicidade da vida animal aos perigos da condição humana.

Embora *El rey Gallo* (1991) repita a estrutura do diálogo pedagógico entre um personagem doutrinador e outro que é doutrinado, comum à literatura de Santos, não o faz sem relativizar a autoridade da dupla. Em dependência mútua, o Galo e a Formiga aprendem um com o outro. Sendo complementares em suas diferenças, o encontro entre eles opera como pedra de toque para ambos: a condição laboriosa e rústica da Formiga coloca à prova o modo de vida soberbo, lascivo e palaciano do Galo, assim como o mundo maravilhoso da ave, filha de Mercúrio, provoca no humilde inseto a experiência dos “extravios” (juízos, opiniões) da forma humana.

Esses contrastes dialéticos têm duas funções: dinamizar a estrutura da obra com o intercâmbio de papéis (mestre e discípulo, burlador e burlado), saindo do estritamente positivo e negativo, bem como capacitar os protagonistas, por meio da metamorfose física e moral, para a tarefa heroica de observadores ideais da vida humana⁸.

***Mimesis*, picaresca e a tradição do mendigo sábio**

Na *Poética* (2000), Aristóteles estabelece que a imitação poderia ser de homens virtuosos ou viciosos, e cada um desses tipos podia ser imitado como é, melhor do que é ou pior do que é. Com essa técnica, os artistas, desde a antiguidade, haviam “imitado” seus personagens, tanto na literatura como na pintura, melhores ou piores que o homem comum;

⁸ No cinismo há sempre esse olhar de oteador: “[...] el filósofo cínico considera que su papel es el de vigilar las acciones de los hombres, que es una suerte de espía que acecha las faltas de los hombres y las denuncia” (HADOT, 2010, p. 60).



isto é, haviam-no aperfeiçoado, como nas peças trágicas, em que, para causar comoção, imitavam-se os melhores (nobres, príncipes ou heróis), ou, como na comédia, em que, para causar o riso, representavam-se os piores, destacando as coisas vis e baixas, convenientes ao universo social dos artesãos, dos servos e dos parasitas⁹.

O que percebemos nas anedotas de Diógenes é, no entanto, o oposto disso. Nas *chreiai* do mestre sinopense se representa como melhor do que costumamos ser um vagabundo de vida efêmera, deserdado da fortuna, que, mesmo em total desamparo, mostra toda a grandeza de sua condição, a ponto de vituperar com liberdade e gravidade os homens mais poderosos e influentes, como Alexandre, seu pai, Filipe, e Platão¹⁰. Dessa maneira, as anedotas imitam o superior pior do que é e o inferior melhor do que é. A diferença básica entre superiores e inferiores procede, nesse caso, não da posição social, mas da virtude do filósofo.

Essa tradição é respeitada nos textos de Luciano. Personagens como Menipo e Diógenes, no *Diálogo dos mortos*, Cinisco, em *Zeus confundido*, e o sapateiro Micilo, em *A travessia*, zombam inadvertidamente dos deuses do Olimpo ou do sofrimento dos poderosos no mundo dos mortos. Embora caçoem de coisas sérias (normas sociais, filosofia, mitos, crenças) e de seres considerados superiores, os personagens de Luciano não chegam a burlar de si mesmos nem da filosofia cínica. Eles conservam a distinção entre o honesto e o desonesto, entre o sério e o cômico. Por meio da análise de fragmentos da *Epístola a los propietarios del zurrón*, extraídos das *Epístolas figuradamente compuestas por los dioses en persona*, de Menipo, Martín García (2008, I, p. 593) reavalia, ao perceber que a sátira não incide sobre a doutrina cínica, a opinião de Diógenes Laércio de que Menipo não teria produzido “ninguna obra seria”.

No *Lazarillo de Tormes* (1966), texto que como a sátira dos cínicos mistura o sério e o cômico, Lázaro formula sua defesa desde o primeiro momento, aplicando a si mesmo e aos seus familiares a técnica enaltecedora, e degrada os superiores, mostrando as torpezas de religiosos e nobres. Com isso, pretende mostrar ao júri, como explicita no início de sua história, um mundo invertido: “[...] *cuánta virtud sea saber los hombres subir siendo bajos, y*

9 Lope alude a isto nos versos 58-61 de seu *Arte nuevo de hacer comedias*. Cf. ainda Salomon (1985, p. 68-9).

10 Cf. Diógenes Laércio (1947, VI).



dejarse bajar siendo altos cuánto vicio” (ANÓNIMO, 1966, p. 86). O código de ética dos pícaros e dos cínicos não corresponde ao da sociedade comum. Os pícaros também procuram ser impassíveis às adversidades da vida e menosprezam o pudor, as leis e os preceitos humanos, porque têm ousadia e naturalidade no falar e no proceder. Como o sinopense, Lazarillo exalta o mérito em sua luta contra a fortuna, sendo como aqueles que “[...] *con fuerza y maña remando salieron a buen puerto*” (ANÓNIMO, 1966, p. 45). Há, em ambos casos, uma adaptação às circunstâncias. Mas, embora busquem certa autonomia, são normas de vida e de valores muito díspares, a começar pela noção de ascensão social, que inexistente para o cínico em sua pobreza infinita, extremamente rebelde a qualquer atitude que não leve em conta o progresso na virtude¹¹.

Com um tom ambíguo, meio sério, meio bufão, o joco-sério picaresco não enaltece o humilde, nem tampouco honra o mau. O ato de dignificação, na boca de alguém sem autoridade moral e em seu próprio nome, resulta, paradoxalmente, em uma amostra da mais acabada indignidade: a indistinção entre o bem e o mal. A convicção moral que eleva o cínico Diógenes acima do poeta cômico é deixada de lado na picaresca, que, por outro lado, valoriza seu despudor. Nesse gênero, os narradores se utilizam da falsa ingenuidade não tanto para dissimular as qualidades positivas, como na **ironia** socrática, mas para ascender socialmente fingindo ser o que não são¹². A estratégia socrática não é estranha ao universo ficcional de Luciano. Menipo, este *enfant terrible*, com sua petulância, coloca em xeque valores sociais, religiosos e filosóficos que regem a sociedade. A picaresca, ao mesmo tempo que se aproxima do estilo menipeu, ao relativizar a figura do narrador paradoxal e introduzir o despudor, inovaria o gênero ao dignificar um vicioso ou delinquente que se converte, diante do receptor, numa caricatura, numa burla que, se levada à sério, seria repulsiva, mas que se torna ridícula devido às circunstâncias.

Ao contrário do Menipo representado pelo escritor sírio, que aparece como um falso ingênuo, Santos acolhe em seu *Gallo* o espírito das anedotas de Diógenes, veiculadas nos séculos XVI e XVII, em que o filósofo mantém uma identidade estável, sendo caracterizado

11 Sobre Lazarillo e o cinismo, cf. Adrados (2005); Bonilla San y Martin (1916, p. 92; 1908, p. 159) e Pauli (2015).

12 Ao contrário da ação de interrogar fingindo ignorância, como em Sócrates, a “ironia” picaresca é disfarce grosseiro, dissimulação. Sobre o tema, cf. a definição de *dissimulação* de Teofrasto (1978, p. 34).



como um misantropo e anticortesão que faz o enfrentamento corajoso da fortuna e da morte. Os dons da fortuna seriam empréstimos sem valor, afirma Gerónimo Fernández de Mata em *Crates y Hiparquia marido y mujer, filósofos antigos* (1637), ao referendar a tópica cínica de que ninguém pode julgar-se homem pondo “[...] *su felicidad en bienes de fortuna*” (FERNÁNDEZ DE MATA, 1637, p. 25).

Arrimado em “tronco rústico”, Diógenes se burla do “*cetro magestuoso*” de Alexandre porque “*nunca el que con razon se fia en su virtud propia, invidia la agena*” (FERNANDEZ DE MATA, 1637, p. 18b). Este heroísmo ascético conduz o cínico a desprezar a felicidade do rei: “[...] *porque sabe ser la mayor de todas [alegrias], no tener necesidad de las cosas necesarias*” (FERNANDEZ DE MATA, 1637, p. 18b). Nos provérbios do príncipe sírio Ibn Fatik (1048-49), transcrito para o espanhol com o nome de *Bocados de Oro* (1495), durante o reinado de Alfonso X, nos fólhos (cap. X, fo. 15) dedicados a Diógenes, o ilustre sinopense atua como um anacoreta místico “aborrecedor del mundo” (1495, fo. 15). Igualmente, no *Libro aureo de Marco Aurelio* de Antonio, de Guevara (1658, I, p. 110b) ele é aquele que está “*huyendo del mundo*”¹³. Em *Periquillo* (1668), texto mais conhecido de Santos (1966, p. 1907), “*Periquillo [...] cual otro Diógenes*” figura como quem está “*huyendo de los haberes del mundo*”.

Esse enfrentamento entre o cetro e o cajado e a representação do Galo e da Formiga como animais que menosprezam os valores fugazes da fortuna serão amplificados no colóquio de Santos por meio da relação sapiencial entre os protagonistas – a ave na qualidade de senhor e o inseto, de conselheiro. Mas, como outros compatriotas, Santos partilha de uma visão parcial da filosofia dos cães, que provavelmente tem sua origem na elaboração literária de estoicos, como Sêneca e Epicteto. A performance cínica será então apresentada não como vitupério de toda forma de convenção social e de rejeição da vergonha, mas como um modelo secular racional para a rejeição dos falsos bens e das paixões. O autor recupera apenas o que poderia ser compatível com o cristianismo: um tipo de pobreza que não renega uma autonomia moral e econômica em seu despojamento dos bens materiais.

Na obra *Guzmán de Alfarache*, de Mateo Alemán, Marcel Bataillon (1969, p. 21) já havia entrevisto o nascimento de um vigoroso “cinismo cristiano” na santificação da

¹³ A edição consultada é a de Melechor Sanchez, de 1658.



“despreciada condición social” e na renúncia a “*todo lo que de esclavitud tiene el concepto de honor*”¹⁴. Em *El rey Gallo*, o Galo compara a Formiga ao filósofo sinopense, “*el hombre que busca Diógenes eres tú*” (SANTOS, 1991, p. 99). Dois anos antes da publicação desse colóquio, Santos havia aproximado o protagonista de *Periquillo* (1966) do modo de existir do cínico. Pedro, como um filósofo humilde e andarilho, vai se tornando a cada dia mais devoto, um verdadeiro “Diógenes cristiano” em ambiência picaresca¹⁵.

Santos prefere comparar seus protagonistas ao modo de vida de sábios selvagens, como Diógenes e Timón, e não ao de Sêneca, por exemplo, porque os cínicos, mais do que os estoicos, adquiriram reputação de predicadores populares contra o mal e seus desmandos. No anedotário do cinismo é recorrente o uso do mito do bom selvagem, do bárbaro com autoridade moral. Esse paradigma é, em geral, representado pelo camponês ou pelo pobre esforçado que, com sua labuta, virtude e resistência, apresenta um modo de vida natural que deve ser seguido pelo príncipe para escapar à vaidade e adulação próprias da corte. Em seu *Gallo*, Santos retoma tais atributos nos aspectos físicos, atitudes e discursos da Formiga. O escritor é fascinado por Diógenes, sua predicação áspera, seu canto de exílio contra corrupção geral, sua virtude consciente e seu modo de vida moldado na pobreza e nas adversidades da fortuna¹⁶.

Diante do inseto, o Rei deve esvaziar-se de seu poder para tornar-se um modelo de virtude. O rebaixamento do superior se relaciona a uma tradição filosófica do cinismo, bem como retórica por conta da defesa do humilde estado em contraposição ao mundo da corte, representado pelo Galo. O elogio da vida simples, virtuosa e útil, tem implicações também teológicas ao combinar o ascetismo cínico com a vida religiosa cristã. Na divulgação da figura de Diógenes, popularizado na Europa por Erasmo, em seu adágio *Os Silenos de*

14 Dividindo a sociedade espanhola do século XVII em grupos (integrados, críticos, desviados), Antonio Maravall (1986) prefere o termo “desviados” para caracterizar a recusa das convenções sociais dos personagens picarescos.

15 “La novela en conjunto es interesante entre las obras de ficción españolas, por estar escrita evidentemente á imitación de las novelas picarescas, y con la intención al mismo tiempo de atacarlas, para lo cual el autor hace que Periquillo medre, no ya por medio de trampas y picardías, sino en fuerza de su honradez y hombría de bien; y así, en vez de elevarle á la opulencia y al gran mundo, le hace retirarse á una ermita en el campo, convirtiéndole en un Diógenes cristiano” (TICKNOR, 1854, III, p. 353).

16 Encontramos outras anedotas cínicas em obras de Santos, como *Los gigantones de Madrid* (1666), *El no importa de España*, (1667), *Periquillo* (1968), *El vivo y el difunto* (1692) e *El arca de Noé* (1697).



Alcíbiades (1555), o filósofo é comparado ao modo de vida de Cristo, que, como o rei Galo, se rebaixa à condição humana (*kénosis*) para habitar entre os homens¹⁷.

Conclusão

Como na tradição da antiga menipeia, mantendo a divisão entre o honesto e o desonesto, os textos de Santos enaltecem os personagens que vivem sua pobreza com dignidade, como os peregrinos Formiga e Periquillo. Apesar da adversidade, eles se mantêm constantes na virtude, por vezes com engenho e ironia. Quase invisível pela rusticidade de seu modo de vida, o inseto deriva sua autoridade moral justamente da atopia de sua condição perante o Rei, que o considera inicialmente indigno de ser visto e ouvido. Por meio da tópica do mundo ao revés (*adynaton*), Santos imita a ousadia de um humilde plebeu que dá lições de prudência para seu príncipe, ensinando-o a discernir o útil e o danoso, verdadeira arte política¹⁸. Porém, tal postura não configura uma ruptura da ordem estamental do Antigo Regime em seu fundamento teológico e político. Como os humanistas do século XVI, Santos equipara a nobreza e a virtude. O que lhe permite denunciar pela boca do inseto tanto a necessidade dos estamentos populares como a sustentação do poder em uma autoridade externa e não em obras.

Santos imita a atuação moralmente superior de personagens pobres, mas *discretos*¹⁹. Ele contrasta o heroísmo às avessas da picaresca com os atributos sapienciais da gravidade estoica e normativos da doutrina cristã, como na tradição iniciada por Mateo Alemán em seu *Guzmán de Alfarache* (1599). Na história de Guzmán, Alemán atenua o teor ridículo e degenerado do personagem com a censura moral. Mesclando o sagrado e o profano, ele se diferencia do universo degradante de *La Celestina* (1500) e *Lazarillo* (1555). Sua atitude moralizante fora tema do prólogo de *La pícaro justina* (1605): “[...] *quien hoy día dice cosas espirituales larga y difusamente puede entender que no será oído*” (LÓPEZ DE UBEDA,

17 No adágio 2201: Silenos de Alcibiades (1515), de Erasmo (1555), Sócrates, Antístenes, Diógenes e Epicteto seriam os únicos que atenderiam ao modo de vida e à maneira de falar franca e irônica do sileno ou sátiro, isto é, da força primitiva anterior à cultura e à civilização que inverte os valores da aparência, dos costumes e do conforto. A ascese, que está no coração da prática cínica, seria um valor cristão. “Raison por laquelle Erasme peut faire des cyniques les silènes figurant le Christ dans l’adage Les silènes d’Alcibiade” (CLÉMENT, 2005, p. 90).

18 O humilde é dignificado ainda em *Día y Noche* (1663), em *Periquillo* (1668) e em *El sastre del Campillo* (1685).

19 Sobre a noção de discrição, cf. Blanco (1992, p. 31) e da antipicaresca no autor, cf. Alfaro (1967) e Pauli (2014).



1966, p. 709). Mesmo assim, *Guzmán* será o paradigma das obras que opõem o sério e o cômico, como a de Santos, embora não transforme a dicotomia em uma oposição taxativa²⁰.

Santos prefere imitar os homens melhores do que nós, e não iguais a nós. Mas a imitação de seres comuns não carece de doutrina. Além das imoralidades correntes, há também os exemplos da avarenta Formiga e do Galo soberbo. A criação de seres errantes que desprezam os signos exteriores (fama, dinheiro) para admirar a excelência da virtude leva o autor a incidir na tradição dos filósofos mendigos (Apolonio, Diógenes, Esopo)²¹. Reconhecendo ao final os “*engaños de las pretenciones*”, os protagonistas propõem isolar-se (*anacorese*) do mundo e de seus falsos bens²².

Referências

ALFARO A, Gustavo. *La anti-picaresca en el Periquillo de Francisco Santos*. Kentucky Romance Quarterly, 1967, v. 14, n. 4, p. 321-327.

ANÓNIMO, Lazarillo de Tormes. In: VALBUENA Y PRAT, Ángel. *La picaresca española*. Madri: Aguilar, 1966.

ANTONIO MARAVALL, José. *La literatura picaresca desde la historia social*. Madri: Taurus, 1986.

ARISTÓTELES. Poética. In: ARISTÓTELES. *Aristóteles - vida e obra*. Tradução: Baby Abrão. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

ARIZPE, Víctor. Introducción. In: SANTOS, Francisco. *El rey gallo y discursos de la hormiga*. Londres: Tamesis book, 1991.

BATAILLON, Marcel. *Pícaros y picaresca: la pícaro Justina*. Madri: Taurus, 1969.

BONILLA SAN Y MARTÍN, Adolfo. *Historia de la Filosofía Española I*. Madri: Bernardo Rodríguez, 1908.

_____. *El delicto colectivo: estoicismo y libertad*. Madri: Asilo de Huérfanos, 1916.

20 Como nota Close (2006, p. 139): “la prosa cómica del barroco, heredera (...) de la tradición celestinesca y el Lazarillo, (...), suele convertir la dicotomía [cômico e sério] en oposición tajante, pero en las obras maestras de esta clase de narraciones, el *Guzmán de Alfarache* y el *Quijote*, se esfuman sus contornos de manera que los dos compartimientos enfrentados se comunican y penetran”.

21 Francisco Rico (1976, p. 135) associa Periquillo a essa tradição.

22 Cf. o poema “Visita de Alejandro a Diógenes, filósofo cínico” (XXV) e os sonetos (XCIII e XCIV) sobre a “*seguridad del estado pobre, el riesgo del poderoso*”, de Quevedo (1952, p. 307; 476).



BLANCO, Mercedes. *Les Rhétoriques de la Pointe: Baltasar Gracián et le Conceptisme en Europe*. Paris: Honoré Champion, 1992.

CAMPBELL, Joseph. *O herói de mil faces*. Tradução: Adail Ubirajara Sobral. São Paulo : Cultrix, 1997.

CLÉMENT, Michèle. *Le cynisme a la renaissance: d'Erasmus à Montaigne suivi de les epistres de Diogenes (1546)*. Génova: Droz, 2005.

CLOSE, Anthony. *La dicotomía burlas/veras como principio estructurante de las novelas cómicas del Siglo de Oro*. In: AURELLANO, Ignacio et RONCERO, Victoriano (Ed.). *Demócrito áureo: los códigos de la risa en el Siglo de Oro*. Sevilla: Iluminaciones Renacimiento, 2006.

DIÓGENES LAÉRCIO. *Vidas opiniones y sentencias de los filósofos más ilustres*. Trad. Del griego José Ortiz y Sanz. Buenos Aires: El Ateneo, 1947.

ERASMO. *Silenos de Alcibíades*. Trad. Bernardo Pérez. Amberes: Martín Nucio, 1555.

FERNANDEZ DE MATA, Geronimo. *Crates, y Hiparchia marido, y muger, filosofos antiguos*. Madrid: Imprenta Real, 1637.

GATTI, Alberta. *El juego de voces en la sátira del Siglo de Oro Español*. Tese - Universidade de Boston, 1998.

GÓMEZ, Jesús. *Tendencias del diálogo barroco: literatura y pensamiento durante la segunda mitad del siglo XVII*. Madri: Visor, 2015.

GRACIÁN, Baltásar. *El Criticón*. v. I, II. Buenos Aires: Olympia, 1995.

GUEVARA, Antonio de. *El libro aureo del gran emperador Marco Aurelio, con el reloj de principes*. Madri: Melechor Sanchez, 1658.

HADOT, Pierre. *No te olvides de vivir: Goethe y la tradición de los ejercicios espirituales*. Trad. de María Cucurella Miquel. Madri: Siruela, 2010.

HANSEN, João Adolfo. Notas sobre o gênero épico. In: TEXEIRA, Ivan (org.) *Multiclássicos épicos: Prosopopeia, O Uruguai, Caramuru, Vila Rica, A Confederação dos Tamoios, I – Juca Pirama*. São Paulo: Edusp, 2008, p. 17-91.

LÓPEZ DE UBEDA, Francisco. La pícara Justina. In: VALBUENA Y PRAT, Ángel. *La picaresca española*. Madri: Aguilar, 1966.

MARTÍN GARCÍA, José A. *Los filósofos cínicos y la literatura moral serioburlesca*. v. I e II. Madri: Akal, 2008.



MUBASSIR IBN FATIK, Abu al-Wafã. *Bocados de Oro*. Sevilha: Meinardo Ungut e Estanislau Polono, 1495.

PAULI, Edelberto. Neoestoicismo e teoria do desengano em *Periquillo el de las gallineras* de Francisco Santos. In: *Abehache*: Revista da Associação Brasileira de Hispanistas, ano 4, n. 6, p. 74-95, 2014.

_____, Filosofia dos cães e literatura picaresca: do cinismo filosófico ao cinismo vulgar. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE LÍNGUAS E LITERATURAS E ENCONTRO NACIONAL DE LITERATURA E FILOSOFIA, Aquidauana, 2015. *Anais* [...]. Aquidauana: UFMS, 2015. v. 1, n. 1, p. 01-11, 2015.

_____, *Sátira cínica e a grandeza do ínfimo em El rey Gallo de Francisco Santos*. Orientador: Alexandre Soares Carneiro. 2020. 159f. Tese (Doutorado em História e Historiografia Literária) Programa de Pós-Graduação em Teoria e História Literária, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

PÉREZ DE MOYA. Juan. *Philosophia secreta*. Madri: Compañía Íbero-Americana de Publicaciones, 1928.

QUEVEDO VILLEGAS, Francisco de. *Obras completas*. Tomo II Madri: Aguilar, 1952.

RICO, Francisco. *La novela picaresca y el punto de vista*. Madri: Seix Barral, 1976.

RODRÍGUEZ ADRADOS, Francisco. *De Esopo al Lazarillo*. Huelva: Universidade de Huelva, 2005.

SALOMON, Noël. *Lo villano en el teatro del Siglo de Oro*. Madri: Castalia, 1985.

SAMÓSATA, Luciano. *Obras*. I. Trad. José Luis Navarro Pérez *et al.* Madri: Gredos, 1996.

SANTOS, Francisco. *El arca de Noé y Campana de Belilla*. Barcelona: Selecciones Bibliófilas, 1959.

_____, *Periquillo el de las gallineras*. In: VALBUENA Y PRAT, Ángel. *La picaresca española*. Madri: Aguilar, 1966.

_____, *El rey gallo y discursos de la hormiga*. Londres: Tamesis Book, 1991.

TEOFRASTO. *Os caracteres*. Tradução: Daisi Malhadas e Haiganuch Sarian. São Paulo: E. P. U., 1978.

TESAURO, Emmanuele. Argúcias humanas. Tradução: Gabriella Cipollini & João Adolfo Hansen. *Revista da Área de Literatura Brasileira*, São Paulo, DLCV-FFLCH-USP, n. 4, p. 04-10, dez. 1986.



TICKNOR, George. *Historia de la Literatura Española*. Tradução: Pascual de Gayangos e Enrique de Vedia. t. III. Madri: Imprensa e Estereotipia de M. Rivadeneyra, 1854.

VALDÉS, Alfonso. *Diálogo de Mercurio y Caron*. *Diálogo en que particularmente se tratan las cosas en Roma el año de MDXXVII*. [s. i] 1527 [s. n].

VIAN HERRERO, Ana. (Ed.) *Diálogo de las transformaciones de Pitágoras*. Barcelona: Quaderns Crema, 1994, p. 05-348.

VILLALÓN, Cristóbal. *El Crótalon*. Madri: Espasa-Calpe, 1973.



***Morangos Mofados*, de Caio Fernando Abreu: uma leitura plural das identidades dos protagonistas**

Carmelinda Carla Carvalho e Silva (UESPI)¹
carmelinda.sig7@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo discutir a construção da identidade dos personagens homossexuais dos contos do livro *Morangos Mofados* (1982), de Caio Fernando Abreu, propondo uma visão sobre as identidades antes consideradas fixas e então fragmentadas através do comportamento dos personagens dentro da narrativa. Utilizou-se estudos teóricos e críticos presentes em dissertações de mestrados e teses de doutorados, auxiliaram-nos nessa caminhada, além das teorias de Bataille (1987), Costa (2008), Freud (1989), Foucault (1985), Giddens (1996), Hall (2004), Silva (2012) Souza (2010) e Trevisan (1992). A partir dos postulados de Hall, procurou-se compreender como são construídas e fragmentadas as identidades que os sujeitos assumem e como se classificam cada uma delas, em seguida, passou-se à análise dos três contos selecionados, traçando-se um paralelo entre os apontamentos de Hall (1992) e os personagens de Caio Fernando Abreu, em *Morangos Mofados* (1982). Chegou-se à constatação de que os personagens dos contos investigados esboçam as características típicas do sujeito pós-moderno, que está em constante mudança, portanto, em conflito. Em alguns desses contos, há personagens que se apresentam aparentemente como sujeitos centrados, com características que os enquadram como sendo donos de si, decididos sobre o que desejam, mas, logo se desenrola a narrativa, estabelece-se o conflito.

Palavras-chave: *Morangos Mofados*; Identidade; Homoerotismo; Fragmentação.

Abstract: This work aims to discuss the construction of the identity of homosexual characters in the tales of the book *Morangos Mofados* (1982), by Caio Fernando Abreu, proposing a vision of the identities previously considered fixed and then fragmented through the behavior of the characters within the narrative. Theoretical and critical studies present in master's dissertations and doctoral theses were used, which helped us along this path, in addition to the theories of Bataille (1987), Costa (2008), Freud (1989), Foucault (1985), Giddens (1996 []), Hall (2004), Silva (2012) Souza (2010) and Trevisan (1992). Based on Hall's postulates, an attempt was made to understand how the identities that the subjects assume are constructed and fragmented and how each of them is classified. Then, the three selected short stories were analyzed, drawing a parallel between the notes by Hall (1992) and the characters of Caio Fernando Abreu, in *Morangos Mofados* (1982). It was found that the characters of the investigated stories outline the typical characteristics of the postmodern subject, which is in constant change, therefore, in conflict. In some of these stories, there are characters who appear to be centered subjects, with characteristics that frame them as being their own owners, decided on what they want, but, as soon as the narrative unfolds, the conflict is established.

Keywords: Moldy Strawberries; Identity; homoeroticism; Fragmentation.

¹ Mestra em Literatura, Memória e Cultura pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI).



Introdução

Este trabalho possui como objetivo principal, analisar os elementos constitutivos da identidade homoerótica dos personagens dos contos de Caio Fernando Abreu, mais precisamente do livro *Morangos Mofados* (1982). Não se trata de uma temática corriqueira nos meios acadêmicos, mas depois do advento dos estudos culturais e de identidade passou a constar nas universidades e em periódicos sérios. Embora tenhamos um bom número de autores da literatura brasileira que versa sobre o homoerotismo, é somente a partir do século XX que ele surge de modo mais aberto entre literatos e leitores. Por essa razão, esse trabalho se justifica por contribuir com essa discussão tão nova e tão esparsa.

Metodologia

Aqui trataremos de mostrar como é construída a identidade dos sujeitos homoeróticos dos contos *Além do ponto*, *Terça-feira gorda* e *Sargento Garcia*, do autor Caio Fernando Abreu, elucidando como Hall (1992) que estuda construção da identidade dos sujeitos, dividindo-as em três categorias: sujeito do iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. Em seguida traçaremos um paralelo entre essas concepções e os personagens dos contos, expondo como essas identidades se fragmentam por meio do comportamento dos personagens dentro da narrativa.

Referencial teórico

Dentro de seus estudos, Stuart Hall (1992) analisa a crise da pós-modernidade, tomando como centrais as mudanças estruturais que fragmentam/desconstroem as identidades culturais de classe, gênero, raça, etnia e nacionalidade. O processo de transformação dá-se devido às mudanças que vêm ocorrendo e nos levando a questionar como e em que a própria modernidade está sendo transformada.

Com isso, Hall (1992) distingue três concepções de abordagem dessas identidades no livro *A identidade cultural na pós-modernidade*, que trabalha de forma profunda a crise de identidade nos sujeitos. Nesta obra o autor indica uma mudança vagarosa das identidades dos sujeitos, confrontado a sociedade moderna com o avanço das sociedades tardias.



A individualidade do sujeito vai sendo construída de acordo com a evolução de sua consciência. Aos poucos essa identidade se firma no indivíduo e torna-se uma característica que o particulariza. Hall (1992) nos fala sobre isso, mostrando também que o tempo se encarrega de solidificar tais identidades e que:

Ela permanece sempre incompleta, está sempre em processo, sempre sendo formada. [...] A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. (Hall, 1992, p. 10).

Ao classificar as identidades pertencentes ao indivíduo, Hall indica a primeira concepção discutida em sua obra, a de *Sujeito do Iluminismo*, que está baseada em uma concepção de um ser humano inteiramente centralizado, com o interior sólido e possuidor de razões, onde o interior é o seu núcleo que aflora no nascimento e continua o mesmo por toda sua existência, tornando a personalidade do *eu*, sua identidade fixa, que “surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas também de uma falta de inteireza” (HALL, 1992, p.10). Dessa forma o sujeito permanecia o mesmo ao longo da vida, sem alterações na construção do seu interior. Para ele:

O sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo "centro" consistia num núcleo interior, que pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo — continuo ou "idêntico" a ele — ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa. (HALL, 1992, p. 12).

Na segunda categoria, Hall (1992) evidencia o *Sujeito Sociológico*, que reflete a variedade do mundo moderno e a consciência que ele não é independente e detentor de todos os conhecimentos sobre o meio externo, mas formado pela interação com o mundo social, que se refere aos sujeitos que agregam intimidade nos ciclos de vida e que representam relevância para aquele indivíduo.

Por fim, o *Sujeito Pós Moderno* definido como um sujeito que passa por uma transformação contínua, devido às formas como são representadas as identidades nos



sistemas culturais, onde o sujeito possui identidades diferentes em distintos momentos. Para esclarecer acerca disso, lembra Hall (1992, p. 107):

A identificação é, pois, um processo de articulação, uma saturação, uma sobredeterminação, e não uma subsunção. Há sempre “demasiado” ou “muito pouco”

– uma sobredeterminação ou uma falta, mas nunca um ajuste completo, uma totalidade. Como todas as práticas de significação, ela está sujeita ao “jogo” da *différance*. Ela obedece à lógica do mais-que-um.

Hall (1992, p. 108) afirma também que os sujeitos estão constantemente em conflito e dúvida que os colocam sempre na indecisão de como se comportarem diante de determinadas situações. Apresentam-se contraditoriamente dependendo do momento em que estão vivendo. E então, a identidade antes considerada fixa, vai sofrendo tais alterações:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (HALL, 1992, p. 108).

Tais processos ocorrem, segundo Hall, por conta das mudanças que se irradiam na elaboração da identidade do sujeito, que antes buscava sua identidade nas tradições culturais, na era moderna, o que deixa de acontecer na pós-modernidade, trazendo com isso os conflitos pertinentes a um período diferente daquele em que o sujeito buscava a identidade no meio social.

A ruptura da concepção de identidade como essência do sujeito abalou o pensamento da era moderna. Em um capítulo do seu livro, Hall aborda o “Nascimento e morte do sujeito moderno”, notabilizando como o indivíduo focado na modernidade constrói uma nova identidade. Nesta explanação, Hall (1992) explora os cinco momentos principais dessa transformação:

Um outro aspecto desta questão da identidade está relacionado ao caráter da mudança na modernidade tardia; em particular, ao processo de mudança conhecido como "globalização" e seu impacto sobre a identidade cultural.



Em essência, o argumento é que a mudança na modernidade tardia tem um caráter muito específico [...] (HALL, 1992, p. 108).

Surge então a crise de identidade, derivada de um processo contínuo de mudanças, que está movendo e desfragmentando as estruturas e desenvolvimentos das então sociedades modernas, impulsionando o eixo de equilíbrio do indivíduo no mundo social, antes era central, para uma desordem.

Compreendido como são construídas e fragmentadas as identidades que os sujeitos assumem e como se classificam cada uma delas, passaremos ao item seguinte, em que se realiza a análise dos três contos selecionados e que traça um paralelo entre os apontamentos de Hall (1992) e os personagens de Caio Fernando Abreu, em *Morangos Mofados* (1982).

Resultados e discussões

Relacionar a identidade homoerótica exclusivamente ao gênero seria defini-la apenas como um item cultural. Evidentemente essa identidade está associada aos caracteres pertencentes aos indivíduos assim considerados, todavia, ela se faz com partes integrantes, tais como os traços peculiares e interferências do meio externo. Desse modo, todo indivíduo possui e assume obrigatoriamente uma identidade.

No caso dos sujeitos homossexuais, essa identidade é parte fundamental no processo de aceitação da orientação sexual a que pertencem. Costa (1992) revela que a identidade faz relação a tudo que constitua o eu do sujeito e no caso da identidade homoerótica, o sujeito está automaticamente ligado a essa peculiaridade.

O quinto conto da primeira parte de *Morangos Mofados* chama-se *Além do ponto* aborda as dificuldades encontradas por um personagem durante o trajeto até o apartamento de outro indivíduo que o aguarda. Narrado em primeira pessoa, o conto explora a ansiedade vivenciada pelo protagonista, um homem, ao ir ao encontro marcado com um indivíduo também do sexo masculino.

Cercado de obstáculos inicia-se o caminho descrito pelo narrador, que cria um cenário imaginário, envolvente e sensual, cheio de desejos e ideias para o encontro:

Chovia, chovia, chovia e eu ia indo por dentro da chuva ao encontro dele, sem guarda-chuva nem nada [...] e eu pensei com força então que seria



melhor chegar molhado da chuva, porque aí beberíamos o conhaque [...] fumaríamos, beberíamos sem medidas, haveria música e o olho dele posto em cima de mim, ducha morna distendendo meus músculos. (ABREU, 2005, p. 45).

No entanto, o protagonista se decepciona, uma vez que o tal encontro e as possíveis fantasias não se realizam, pois o homem que o aguardava não abre a porta:

[...] eu continuava batendo e continuava chovendo sem parar, mas eu não ia indo por dentro da chuva, pelo meio da cidade [...] nem tentava outra coisa, outra ação, outro gesto além de continuar batendo batendo batendo batendo batendo batendo batendo batendo nesta porta que não abre nunca. (ABREU, 2005, p. 48).

Como o próprio título remete, *Além do ponto* produz algo que passa do limite. Isso é notável na ansiedade vivenciada pelo personagem principal. O personagem vai, enquanto caminha para o tal encontro, fazendo uma reflexão da própria vida, descobrindo o seu eu e sua visão do mundo. Vai construindo, através dessa descoberta, sua identidade.

O companheiro que o aguarda, de acordo com o protagonista, é a referência que ele tem. Segundo Costa (1996, p. 67), “o referente ou referentes da identidade homossexual não podem existir sem uma relação entre o gênero com que se relaciona”, ou seja, um indivíduo masculino busca uma referência em outro do mesmo gênero para assim firmar-se como homossexual.”

Como afirmamos antes, o desejo é essencial em uma relação, seja ela homossexual ou não, mas de um modo particular, na relação entre dois indivíduos do sexo masculino, esse desejo, segundo Freud (1973, p. 60) está associado ao desejo sexual feminino, ou seja, o possuidor de um desejo sexual feminino terá fantasias sexuais que estejam relacionadas às características femininas, onde um dos indivíduos desempenhará o papel da mulher no ato sexual, seja por meio da forma como consumarão a penetração ou através de gestos e palavras diante da prática libertina.

No conto *Além do ponto* isso não é apresentado. O narrador personagem e o seu companheiro não esboçam características afeminadas. Isso talvez não ocorra pelo fato de Caio Fernando Abreu não ter elaborado os personagens com a identidade gay marcada



necessariamente nos modos como se comportam, mas simplesmente pelo desejo por uma pessoa do mesmo sexo. Isto contraria o pensamento de Souza (2010, p. 17), ao afirmar que “gay não é necessariamente aquele que deseja uma pessoa do mesmo sexo, mas aquele que tem um estilo de vida diferente [...] de ver e viver a vida”.

A atração que o personagem sentia naquele determinado momento é tão forte que ele chega a inventar o desejo do outro por ele. De modo que o que move o personagem principal é o desejo, esse *ponto* como o próprio título fala, é ultrapassado justamente por esse exagero de expectativas quanto ao encontro dos dois, afligindo a identidade do personagem:

[...] porque ele me esperava, ele me chamava, eu só ia indo porque ele me chamava, eu me atrevia, eu ia além daquele ponto de estar parado (...) eu ia daquele jeito estranho de já ter estado lá sem nunca ter, hesitava, mas ia indo, no meio da cidade com um invisível fio saindo da cabeça dele até a minha. (ABREU, 2005, p. 46-47).

A fragmentação da identidade nesse personagem é inegavelmente percebida quando ele, que até então parecia conhecer o companheiro, mostra que nem seu nome sabe. Que caminha rumo ao desconhecido, a um encontro com um estranho que o aguarda para executarem o coito sexual.

A necessidade de respostas, de descobertas acerca do eu, fazem o protagonista ficar perdido e decepcionado ao descobrir que a pessoa com quem tanto sonhou não existe ou simplesmente não possui o mesmo desejo que ele. Ao chegar ao apartamento completamente molhado e cheirando a conhaque, ele bate insistentemente à porta que não se abre:

E bati, e bati outra vez, e tornei a bater, e continuei batendo sem me importar com que as pessoas da rua parassem para me olhar, eu quis chamá-lo, mas tinha esquecido seu nome, se é que alguma vez o soube, se é que ele o teve um dia. (ABREU, 2005, p. 48).

Finalmente o narrador parece acordar do mundo de fantasias que criou e admite que possa ter se enganado. Que não havia um homem à sua espera e que tudo não passou de uma loucura criada pelo desejo sexual que estava sentindo naquele momento.



O conto se encerra justamente nessa ocasião, deixando o leitor frente a frente com uma narração possivelmente conhecida por todos nós ao nos acharmos diante do desejo pelo outro. Criamos muitas expectativas, toda uma fantasia íntima e que, muitas vezes, acabamos por nos decepcionar.

A fragmentação da identidade do eu ocorre, neste conto, através do comportamento que o indivíduo apresenta. O personagem de *Além do ponto* expõe comportamentos que ora pertencem ao desejo de vivenciar uma relação com outro indivíduo do sexo masculino, ora descobre que não existe essa pessoa, que se encontra completamente sozinho. Tal comportamento, conforme Costa (1992) é fundamentalmente parte do eu:

[...] é um termo genérico que designa tudo aquilo que o sujeito experimenta e descreve como sendo ou fazendo parte do eu. Portanto, o comportamento é parte do eu, mas o eu é mais que o comportamento. No caso da identidade homossexual, além do comportamento entendido ou não como conduta intencional voltada para objetivos, existe um outro elemento, o desejo ou atração homoerótica.” (COSTA, 1992, p 153).

A identidade fixa está associada diretamente ao comportamento, ou seja, conforme os sujeitos homossexuais moldam a sua conduta perante a sociedade, pode haver uma descentralização da identidade antes possuída, apontando traços que tornam os desejos mais visíveis nas relações mais diversas: desejos exacerbados, com vontade de explodir tudo o que sentem e vivenciam em determinado momento.

Terça-feira gorda, conto também pertencente à primeira parte de *Morangos Mofados*, *O mofo*, narra um encontro de um casal gay e o comportamento da sociedade diante dessa relação, exposta em um local público, uma festa de carnaval.

É um conto que trabalha de forma explícita o desejo entre dois homens, identificados pelo narrador, em primeira pessoa, como sendo *eu* e *ele*. O descreve de maneira rica o encontro com seu parceiro, ao mesmo tempo, nos mostra como os dois são recriminados pelos que ali se encontravam. Embora o conto tenha um desfecho triste, retrata o que na maioria das vezes acontece com indivíduos homossexuais que expressam qualquer tipo de sentimento frente à sociedade. A narrativa expõe também o prazer de ambos ao se encontrarem, como podemos verificar no fragmento seguinte:



De repente ele começou a sambar bonito e veio vindo para mim. Me olhava nos olhos quase sorrindo, uma ruga tensa entre as sobrancelhas, pedindo confirmação. Confirmei, quase sorrindo também, a boca gosmenta de tanta cerveja morna, vodca com coca-cola, uísque nacional, gostos que eu nem identificava mais, passando de mão em mão dentro dos copos de plástico. (ABREU, 2005, p. 57).

Dos contos aqui analisados, esse é o que mostra identidades mais sólidas, personagens que sabem e aceitam a orientação sexual que possuem, não encontrando nisso nenhum empecilho para viver uma relação afetiva. Ao contrário, expõem-se e pagam o preço diante dos outros por essa exposição.

Eu estava todo suado. Todos estavam suados, mas eu não via mais ninguém além dele. Eu já o tinha o visto antes, não ali. [...] Havia o movimento, dança, o suor, os corpos meu e dele se aproximando mornos, sem querer mais nada além daquele chegar mais perto. (ABREU, 2005, p. 56).

É perceptível que o envolvimento entre os dois é descrito de uma forma mais erótica e menos sexual. Por mais que sentissem atração e desejo enquanto sambavam em uma roda, não deixavam esse desejo transparecer de modo tão explícito. Falam das sensações que vivenciaram olhando um para o outro, dos desejos, como vemos a seguir:

Eu queria aquele corpo de homem sambando suado bonito ali na minha frente. Quero você, ele disse. Eu disse quero você também. [...] Sorriu mais largo, uns dentes claros. Passou a mão pela minha barriga. Passei a mão pela barriga dele. (ABREU, 2005, p. 57).

Há, nitidamente, um processo de sedução na cena dos dois, e não simplesmente um desejo animal por sexo. Nota-se todo um processo erótico de conquista e sedução no encontro dos dois, quebrando também o tabu da animalidade na relação entre dois homens.

Por outro lado, Souza (2010) nos esclarece que há indivíduos masculinos que, em um relacionamento com outro do mesmo sexo, assumem o papel da mulher. Nesses casos, as expressões utilizadas para fazer referência a esses sujeitos são, na maioria das vezes, termos pejorativos tais como: *bicha*, *veado*, *baitola*, tudo que evidencie um homem fragmentado que assume a condição feminina para compor a identidade.



Em *Terça-feira gorda* esse tipo de denominação não existe. Os personagens não se deixam envolver pelas influências externas do meio, isso é encontrado tanto na não utilização dos traços femininos em seus comportamentos, bem como, no fato de não demonstrarem preocupação com o que as pessoas ali presentes pensam ou não a respeito do que estão vivendo, como se pode ver no trecho abaixo:

Na minha frente ficamos nos olhando. Eu também dançava agora, acompanhando o movimento dele. Eu queria aquele corpo de homem sambando suado bonito ali na minha frente. Quero você, ele disse. Eu disse quero você também. Mas quero agora já neste momento imediato, quero aqui [...]. (ABREU, 2005, p. 57).

Os personagens do conto em análise podem muito bem estar no âmbito daquilo que Hall (1992) chamou de sujeito pós-moderno, pois sentem-se livres para viver a atração mútua, demonstrando que eles não comungam das ideias gerais da sociedade acerca da relação afetiva, que a concebe como normal apenas para heterossexuais.

Mais adiante há a cena em que trocam beijos e carícias, de forma explícita. O personagem nos conta da comparação que fazem entre o beijo e a fruta:

Entreaberta, a boca dele veio se aproximando da minha. Parecia um figo maduro quando a gente faz com a ponta da faca uma cruz na extremidade mais arredondada e rasga devagar a polpa revelando o interior rosado cheio de grãos. Você sabia, eu falei, que o figo não é uma fruta, mas uma flor que abre para dentro (ABREU, 2005, p. 57).

O desfecho do conto é contrário à expectativa do leitor. Os dois resolvem sair da festa e vão em busca de um local mais tranquilo onde possam conversar e ficar mais à vontade. O lugar escolhido é a praia, onde já, em meados da noite, caminham em busca de sentirem o que mais há de prazeroso entre eles. Entretanto, um grupo de pessoas aparece no momento em que já estavam nus.

O terceiro e último conto aqui examinado, *Sargento Garcia*, pertence à parte da obra chamada *Os morangos*. Dentre os contos explorados, esse é o que exterioriza o homossexualismo de forma mais ostensiva, mais clara, mais explícita. Através da narrativa e



da descrição dos atos eróticos das personagens, o conto apresenta a relação sexual entre dois homens, deixando o leitor consciente de tudo que acontece nesse contato afetivo e erótico.

Também é nesse conto em que a identidade dos personagens é trabalhada de forma transparente. O interesse homossexual é tratado de modo crítico, como se o narrador estivesse fazendo uma crítica sobre a posição de masculinidade com a qual se comportam os jovens que servem o exército, uma vez que a narração revela a primeira experiência sexual de Hermes, jovem pertencente a um grupo que se alista no serviço militar, e que tem como chefe o sargento Garcia.

Garcia, então sargento do exército, surge na narrativa como o oposto do machão que serve à pátria. É ele, aliás, quem inicia Hermes na vida homossexual. Isso já é perceptível nas primeiras linhas do conto, quando o narrador personagem Hermes nos mostra que observa o sargento e a forma como ele o provoca. Durante todo o conto, Hermes se mostra consciente do interesse de Garcia por ele, escolhido no meio de um grupo de adolescentes.

No primeiro contato do leitor com o conto, o personagem já é apresentado como narrador e, portanto, do sexo masculino. Hermes lembra que “Aos outros olhava nus, como eu” (ABREU, 2005, p. 79). O personagem descreve o momento em que o sargento Garcia fazia a inspeção dos jovens alistados para o serviço no exército. Hermes fala da apresentação dos jovens ao superior, todos em um pátio, nus e Garcia, o sargento o chama com curiosidade a fim de saber a quem pertencia aquele nome:

Hermes.
Eu chamei Hermes. Quem é essa lorpa?
Sou eu.
Sou eu, meu sargento. Repita. (ABREU, 2005, p. 79).

Mostrando-se superior e digno de todo respeito, Garcia faz pressão nos jovens, e não por um acaso, escolhe coagir principalmente o tímido Hermes, que via na figura do Sargento, um homem insuportável. Analisava detidamente os seus traços:

Parecia divertido, o olho verde frio de cobra quase oculto sob as sobranceiras unidas em ângulo agudo sobre o nariz. Começava a odiar aquele bigode grosso como um manduruvá cabeludo rastejando AM volta da



boca, cortina de veludo negro entreaberta sobre os lábios molhados. (ABREU, 2005, p. 80).

Garcia provoca Hermes com perguntas que fazem o rapaz sentir ainda mais receio do sargento. “Tem cera nos ouvidos, pamonha?” (ABREU, 2005, p. 80) e quando Hermes o responde que “Não, meu sargento” (ABREU, 2005, p. 80), o Sargento pergunta indiretamente se o jovem ainda é virgem “E no rabo?” (ABREU, 2005, p. 80). Entendendo do que falava o sargento, Hermes não esboçou nenhuma reação a não ser permanecer em silêncio enquanto os outros rapazes riam demasiadamente.

Era notório em Garcia o desejo homoerótico de transar com Hermes sem que houvesse sentimento algum ou a menos a possibilidade de existir futuramente. Nesse caso, podemos associá-lo ao posicionamento acerca da identidade como sendo formada tão somente pelo desejo de vivenciar o ato sexual, como lembra Souza (2010):

[...] o desejo homoerótico é o ‘impulso’ ou força de atração que faz com que um indivíduo de um sexo sinta a ‘necessidade’ de unir-se a outro do mesmo sexo, podendo ser essa união apenas afetiva, apenas sexual, ou mesmo afetivo-sexual. (SOUZA, 2010, p. 53).

Em conformidade com Souza (2010, p. 55) “por um lado, a identidade gay está sendo defendida ou rejeitada e, de outro, há uma especificidade centrada no desejo homoerótico”. Ou seja, esse desejo faz com que o personagem Garcia sinta-se atraído pelo jovem Hermes, e queira vivenciar a prática sexual, transar e satisfazer sua fantasia com o rapaz. Isso faz dele um sujeito em conflito, pós-moderno, fragmentado, como nos diz Hall (1992): é o macho do exército que sente atração por um garoto e consoma o ato sexual.

Após ser dispensado por Garcia, Hermes veste-se e então sai do quartel em direção ao bonde que o levaria a sua casa. Não surpreso, mas disfarçando tal reação, Garcia surge em seu carro e em um pequeno diálogo convence Hermes a aceitar sua carona.

Vai pra cidade?

Como se estivesse surpreso, espiei pra dentro. Ele estava debruçado na janela, o sol iluminando o meio sorriso, fazendo brilhar o remendo dourado do canino esquerdo.

Quer carona?

Vou tomar o bonde logo ali na Azenha.



Te deixo lá – disse. E abriu a porta do carro. (ABREU, 2005, p. 85).

Já dentro do carro, Hermes vê o sargento fumando e pede-lhe um cigarro, mesmo sem nunca ter fumado. “Me dá um cigarro – pedi. Ele acendeu. Tossi.” (ABREU, 2005, p. 88). Hermes tenta adequar-se àquele ambiente, o espaço do sargento, adquirindo característica do sujeito sociológico que observa o outro deixa-se influenciar pelo outro e pelo meio.

Durante o trajeto, que até então seria para a casa de Hermes, o sargento se mostra menos duro, deixando o garoto mais à vontade. Conversam sobre o quartel, a vida fora daquele ambiente: “Não parecia mais um leão, nem general espartano. A voz macia era de um homem comum, sentado na direção de seu carro.” (ABREU, 2005, p. 86). Continuaram o percurso e Garcia indaga de Hermes se ele sentiu medo dele quando o pressionou no quartel:

Ficou com medo de mim?

Não sei. [...] Bom, no começo fiquei um pouco. Depois vi que o senhor estava do meu lado.

Senhor não: Garcia, abagualada toda me chama de Garcia. Luiz Garcia de Souza. Sargento Garcia. (ABREU, 2005, p. 86).

Percebemos nesse fragmento, que Garcia de desfaz da forma séria com que os recrutas o tratam, Hermes vai perdendo a timidez até o momento em que Garcia começa a falar que o viu de uma forma diferente dos outros, achando-o educado e gentil comparado aos demais e logo dá indícios de que quer levar Hermes para outro lugar que não seja sua casa.

Mas contigo é diferente.

Diferente como?

Assim, um moço fino, educado. Bonito [...] – Escuta, tu tem mesmo que ir embora já? (ABREU, 2005, p. 87).

Hermes responde que não, que pode demorar mais um pouco. Garcia pergunta para o rapaz se este não quer ir com ele a um lugar onde possam ficar mais à vontade e Hermes indaga sobre que lugar seria esse: “- Um lugar aí. Coisa fina. A gente pode ficar mais à vontade, sabe como é. Ninguém incomoda. Quer?” (ABREU, 2005, p. 88). Com a resposta de Garcia, Hermes entendeu a intenção real do sargento.



O jovem permanece calado, mas Garcia não precisa da afirmativa do garoto. O sargento fala: “Claro que quer. Estou vendo que tu não quer outra coisa, guri” (ABREU, 2005, p 88). Neste momento, o narrador Hermes nos mostra que não se assusta com a insinuação de Garcia e nos conta o que acontece dentro do carro, antes de chegarem ao destino em que o sargento o levará:

Pegou minha mão. Conduziu-a até o meio das pernas dele. Meus dedos se abriram um pouco. Duro, tenso, rijo. Quase estourando a calça verde. Moveu-se quando toquei e inchou mais. Cavidades-porosas-que-se-enchem-de-sangue-quando-excitadas. (ABREU, 2005, p. 89).

Hermes tem um lapso de lembranças de quando na infância seus primos o chamavam de “maricão, mariquinha” (ABREU, 2005, p 89) e afirma para Garcia que nunca fizera aquilo.

O ápice da transa entre os dois acontece quando Garcia penetra Hermes, sendo assim o ativo da relação. O rapaz sente um certo incômodo quanto a penetração, embora goste. Chega a um determinado momento em que a dor é tamanha que não suporta e tenta afastar o sargento:

Com os joelhos, lento firme, ele abria caminho entre as minhas coxas, procurando passagem. [...] Quis gritar, mas as duas mãos se fecharam sobre a minha boca. Ele empurrou gemendo. Sem querer, imaginei uma lanterna rasgando a escuridão de uma caverna escondida. Mordeu minha nuca. Com um movimento brusco do corpo, procurei jogá-lo para fora de mim. (ABREU, 2005, p. 92).

Garcia parecia ter uma fome insaciável quando o chama de “- Seu puto [...] veadinho sujo” (ABREU, 2005, p. 92) e Hermes estava gostando da sensação de ter um pênis dentro de si. Foi então que o rapaz deitou-se novamente de bruços à espera de Garcia, que se jogou por cima e continuou a estimulá-lo mais ainda. O personagem-narrador conta que:

Comprimiu o corpo inteiro contra o meu. Eu podia sentir os pêlos molhados do peito dele melando a minha pele. Quis empurrá-lo outra vez, mas entre o pensamento e o gesto, ele juntou-se ainda mais a mim, e depois de um gemido mais fundo, e depois de um estremecimento no corpo inteiro, e



depois de um líquido grosso morno viscoso espalhou-se pela minha barriga.
(ABREU, 2005, p. 92).

Souza (2010) argumenta que há, na relação sexual entre dois homens, uma necessidade de domínio, de violência como forma de estimular e fazer sentir a ambos desejados e saciados. Utilizam-se “da agressão física, para firmar a masculinidade” (SOUSA, 2010, p. 93), talvez porque o desejo que sentem seja condenado pela sociedade, considerado como pecado e vivem em um meio em que a consumação carnal é rejeitada, daí os conflitos dos sujeitos pós-modernos: tem o direito de viver o desejo, mas sabem que este desejo é condenado pela maior parte da sociedade.

A falta de qualquer tipo de sentimento ou interesse de um pelo outro é tamanha que após o gozo de ambos, Garcia pega um rolo de papel higiênico para limpar o as partes íntima e Hermes apressadamente veste-se, olha para trás e a última visão que tem antes de sair do quarto, é o sargento Garcia limpando-se e sua farda verde jogada em cima de uma cadeira.

Considerações finais

Em busca de exibir a constituição da identidade do sujeito, a partir da análise dos contos de Caio Fernando Abreu em *Morangos Mofados*, fundamentados nos tipos de sujeito apresentados por Hall, chegamos à conclusão de que nenhum dos três tipos apontados pelo teórico possui caráter sólido e permanente, mas ao contrário, pois, independente da identidade com que o sujeito se identifique, ela se encontra em constante transformação.

Baseados nisso, chegamos à constatação, através da observação dos diálogos e descrições presentes nos contos de Caio Fernando Abreu, de que os personagens dos contos investigados esboçam as características típicas do sujeito pós-moderno, que está em constante mudança, portanto, em conflito. Em alguns desses contos, como vimos, há personagens que se apresentam aparentemente como sujeitos centrados, com características que os enquadram como sendo donos de si, decididos sobre o que desejam, mas, logo se desenrola a narrativa, estabelece-se o conflito.

Percebemos que esses mesmos personagens se modificam, tornando-se indivíduos cheios de dúvidas sobre seus desejos homoeróticos, sobre sua sexualidade e sobre como se



comportar diante do desejo pelos parceiros. Assim, a fragmentação da identidade é facilmente notável. Os personagens assumem diferentes características, demonstram desejos distintos em diferentes momentos.

Entender como tais indivíduos se comportam dentro da sociedade é importante para que se possa compreender como muitos sujeitos, de fato, se sentem e quais os conflitos que vivenciam. No caso particular dos sujeitos com inclinações homossexuais, essa identidade é fortemente influenciada pelo comportamento que apresentam pelo meio que os cerca e pela convivência com seus parceiros, como vimos nas narrativas em análise.

Verificamos ainda que há personagens nos contos que não apresentam tanta desfragmentação da identidade, mas um conflito com o *eu*, que por vezes se contradiz. Encontramos também, no caso específico de Garcia, do conto “Sargento Garcia”, um sujeito totalmente influenciado pelo desejo sexual, fazendo de Hermes seu objeto de prazer, que logo saciado, vai embora sem nenhum sentimento.

Concluimos ao final deste trabalho e a partir dos personagens de *Morangos Mofados*, que nenhum indivíduo é detentor de si em absoluto, mas que o meio externo, as pessoas com as quais se convive, o modo de ver o mundo, influenciam diretamente na constituição da nossa identidade.

Referências

- ABREU, Caio Fernando. **Morangos mofados**. São Paulo: círculo do livro, 1986.
- BARCELLOS, José Carlos. **Literatura e homoerotismo em questão**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2006.
- BATAILLE, Georges. **O erotismo**. tradução de Antonio Carlos Viana. — Porto Alegre: L&PM, 1987.
- FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda. 1973.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda, 1985.
- HALL, Stuart. **A identidade do sujeito na pós-modernidade**. tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro- 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- PORTO, Luana Teixeira. **Fragmentos e diálogos: história e intertextualidade no conto de Caio Fernando Abreu**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.



SOUZA, Warley Matias de. **Literatura homoerótica**: o homoerotismo em seis narrativas brasileiras.
Belo Horizonte: UFMG, 2010.

O Discurso Androcêntrico e a Representação Social da mulher: uma análise crítica da crônica jornalística

Leandro Freitas Menezes (UFES)¹
(leandrofreitasmenezes@yahoo.com.br)

Resumo: O objetivo deste artigo é realizar uma análise da representação social da mulher na crônica jornalística *Audácia das mulheres* publicada no jornal *A Tribuna-ES*, utilizando o referencial teórico e metodológico dos Estudos Críticos do Discurso de vertente sociocognitiva cujo representante principal é van Dijk (2009, 2012), além de Bourdieu (2002) da área da sociologia. Travamos um diálogo entre esses dois teóricos, admitindo que o discurso androcêntrico é estrutural na sociedade e é por meio dessa orientação discursiva que o cronista representa a mulher em um patamar inferior ao homem. O resultado evidenciou que na crônica capixaba, o cronista, uma instância masculina, aborda um assunto que envolve a mulher, no mês de maio, dedicado às mães e às noivas. Nela, a opinião do cronista visa o empoderamento da mulher em face das novas perspectivas de vida atuais. Contudo, mesmo assim, notamos que tal opinião vai de encontro ao pensamento androcêntrico-estrutural, uma vez que a análise a partir das categorias elencadas revelou no discurso traços de estereótipos, desrespeito e misoginia contra a mulher.

Palavras-chave: Discurso-Sociedade-Cognição; Macroestrutura; Androcentrismo; Crônica jornalística.

Abstract: The aim of this article is to carry out an analysis of the social representation of women in the journalistic chronicle *Audacity of women* published in the newspaper *A Tribuna-ES*, using the theoretical and methodological framework of Critical Discourse Studies with a socio-cognitive perspective, whose main representative is van Dijk (2009, 2012), in addition to Bourdieu (2002) in the field of sociology. We engage in a dialogue between these two theorists, admitting that androcentric discourse is structural in society and it is through this discursive orientation that the chronicler represents women at a lower level than men. The result showed that in the chronicle of Espírito Santo, the chronicler, a male instance, addresses an issue that involves women motivated by the month of May, dedicated to mothers and brides. In it, the columnist's opinion aims at the empowerment of women in the face of current new life perspectives. However, even so, we note that such opinion goes

¹ Licenciado em Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa pela UFES. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira / Linguística Aplicada na Educação pela Universidade Cândido Mendes – RJ. Especialista em Docência do Ensino Superior / FATEC/SP. Mestrando em Estudos Linguísticos pela UFES. Membro do Grupo de Estudo sobre Discursos da Mídia – GEDIM/UFES.

against the androcentric-structural thought, since the analysis based on the listed categories revealed in the discourse traces of stereotypes, disrespect and misogyny against women.

Keywords: Discourse-Society-Cognition; Macrostructure; Androcentrism; Journalistic Chronicle.

Introdução

Os fatos noticiados na mídia envolvendo violência, misoginia e desrespeito contra a mulher por si evidenciam que vivemos em um país cujo pensamento androcêntrico persiste. Nesse caso, embora não seja comum para todos, observamos que nos textos jornalísticos é notória uma instância masculina que assujeita a mulher, ao impor uma visão androcêntrica de mundo. Por outro lado, esses mesmos textos têm revelado atualmente uma mulher mais esclarecida e politizada que tem ameaçado o reduto masculino.

Tais observações motivaram a proposta de produção deste artigo que busca analisar a representação social² da mulher na crônica jornalística *Audácia das mulheres* publicada no jornal *A Tribuna* em 09 de maio de 2002. Este é um mês dedicado às mães e às noivas e, portanto, essa crônica nos chamou a atenção porque o cronista ao mesmo tempo em que trabalha com um discurso de empoderamento da mulher deixa escapar pelas entrelinhas a misoginia, estereótipos e preconceitos contra ela.

A análise sociocognitiva é classificada como qualitativa-interpretativa e, para a realização dela utilizaremos o referencial teórico e metodológico dos Estudos Críticos do Discurso de vertente sociocognitiva cujo representante principal é van Dijk (2009, 2012), além de Bourdieu (2002), sociólogo, crítico do androcentrismo. Pretendemos realizar um diálogo entre esses dois teóricos, admitindo que o discurso androcêntrico é estrutural na sociedade.

Tradicionalmente, o discurso hegemônico impõe limites para o lugar de fala, segregando cada minoria em seu espaço e restringindo os debates que poderiam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Contudo, segundo Ribeiro (2017)

² van Dijk (1988, 2017) agregou o termo “Representação social” (RS) da Psicologia Social e a utiliza para se referir às crenças, imagens, autoimagem e ideologias que são socialmente partilhadas por grupos organizados. Ou seja, é a maneira ou a forma como esses grupos se identificam ou se reconhecem e como eles identificam e reconhecem o outro.

precisamos romper com essa visão reducionista. Isso quer dizer que os homens também devem entrar nesse debate para que o sistema androcêntrico possa ser superado.

A imprensa jornalística

Traquina (2005, p. 19) acha um absurdo tentar responder o que é jornalismo em “uma frase ou até mesmo em um livro”. A opinião do autor refere-se à amplitude do jornalismo na função e no papel que ele representa socialmente. Tal amplitude é referida pelo autor de forma poética como “a vida”, uma vez que o jornalismo é responsável por dar a informação sobre as dimensões dos acontecimentos sociais, de forma que isso se torna uma espécie de “enciclopédia da vida humana”. Um exemplo disso está no próprio jornal impresso, na sua divisão em seções que compreende sociedade, economia, ciência, educação, cultura, artes, livros, as mídias, televisão, abrangendo todo o cenário nacional e internacional e o planeta. Outra possibilidade posta pelo autor vem da ideologia profissional do jornalista que define o jornalismo como realidade, no sentido de ser um veículo que tem a credibilidade de responder de maneira coerente e objetiva aos anseios da população sobre os acontecimentos sociais por meio da notícia.

Na era da informação, o jornal tem uma aceitação não só boa, mas proeminente, pensando no jornalismo em geral, sendo oferecido em meio impresso ou digital. O discurso jornalístico exerce um poder institucionalizado e legitimado pela ideologia³ de grupos dominantes. Nele, o conteúdo é produzido e reproduzido “pelas elites simbólicas⁴” (VAN DIJK, 2009, p. 85) a partir de representações sociais que permeiam o cognitivo social. O exercício central desse poder discursivo visa promover ações sociais para manter o controle

³ van Dijk (2017) define ideologia como as representações sociais de grupos que compõem a sociedade, tais como socialistas, neoliberais, ecologistas, feministas e machistas. Por serem representações são mais abstratas, produzindo ideologias sexistas e racistas subjacentes (VAN DIJK, 2016). A ideologia é a base do conhecimento que orienta as atitudes e o comportamento de cada um, definidas por categorias mais gerais, tais como: identidades, ações, metas, normas e valores, relação com outros grupos e recursos (poder) (VAN DIJK, 2016).

⁴ Segundo van Dijk (2017) as “elites simbólicas” são atores sociais, como por exemplo, professores, jornalistas, advogados, etc., que pelo conhecimento de parte do discurso público consegue exercer influência sobre as pessoas e modificar a forma de pensamento delas.

sobre os membros de grupos dominados. Nesse sentido, os gêneros jornalísticos, em especial a crônica situada entre os gêneros opinativos, são responsáveis pela produção e reprodução das representações sociais que circulam na vida cotidiana e se inscrevem na memória social. Destes, destacamos os que reforçam um discurso androcêntrico, conforme Bourdieu (2002).

Tendo o jornal como suporte, a crônica constitui um gênero que assume o papel intermediário entre “o noticiário das coisas sérias e a descrição dos assuntos leves, cuja finalidade seria o entretenimento e o experimento estético” (CARDOSO, 2008, p. 20). Igualmente, Mello (2002) também defende que a crônica jornalística luso-brasileira é um gênero opinativo e híbrido, mostrando que ela se confunde muitas vezes com o artigo, o editorial ou o comentário. Nessa pesquisa, queremos frisar o caráter opinativo da “crônica do cotidiano”⁵, admitindo que o cronista, ao opinar sobre algum assunto, constrói “circunstâncias” para conhecimentos sociais ou representações mentais contidas no “marco de cognição social” (VAN DIJK, 1978, p. 160). Essas são categorias da superestrutura argumentativa proposta pelo autor, mas recentemente em van Dijk (2012) podemos admitir que as “Circunstâncias” equivalente aos “modelos mentais (individual) e o “Marco das cognições sociais” como “Cognições sociais” (Coletivo).

Discurso Androcêntrico e Macroestrutura

O termo “Androcentrismo” foi utilizado primeiramente pelo sociólogo Lester F. Ward em sua obra *A Treatise: On The origin and spontaneous development of society*, lançada em 1903. Em sua *The androcentric Theory*, Ward (1903) trata de defini-lo como um ponto de vista formado a partir de parâmetros da filosofia, da biologia, da sociologia e antropologia no estudo da natureza do sexo masculino e feminino no qual se conclui que o primeiro é superior ao segundo tanto em atributos físicos quanto em cognitivos. Esta noção é reducionista e excludente porque os paradigmas sociais se resumem apenas naquilo em que o grupo social masculino admite como verdade em detrimento a mulher, ou seja, o homem é o centro de todas as decisões. Visto dessa forma, o androcentrismo é uma ideologia mais científica que descende diretamente do sistema patriarcal. O androcentrismo é uma visão já ultrapassada na

⁵ Classificação proposta inicialmente por Scafuro (1999) e estudada por Gabriel Jr. (2010) e Corrêa (2015). As Crônicas do cotidiano são aquelas escritas a partir de fatos do dia a dia os quais se baseiam nas experiências e vivências do cronista, por isso, têm caráter permanente.

sociedade atual, embora esteja ainda em voga em forma de modelos mentais⁶ (VAN DIJK, 2012), por esse motivo é criticada por Bourdieu (2002) em sua obra *Dominação masculina*.

Grosso modo, nos vários estágios históricos da humanidade é notório um discurso universal que legitima a inferioridade feminina como algo natural. Essa constatação leva a considerar que a dominação masculina constitui uma força imposta pela sociedade culturalmente. Desde os primórdios as comunidades trataram de fazer a divisão e a distinção homem/mulher por meio do comportamento de cada um, da divisão do trabalho, do sexo, etc. Essa forma de pensar impregnou o cognitivo desse binômio, tornando uma ordem social simbólica, tácita e neutra, isto é, fazendo com que os seres humanos em geral não percebam que estão agindo conforme o modelo androcêntrico. Segundo Saffioti (2015, p. 35), “[...] há um número incalculável de mulheres machistas”. Ou seja, mulheres que agem de acordo com a ideologia dominante e pouco questionam a inferioridade atribuída a elas. Essa tendência se confirma por meio de pesquisas recentes realizadas pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)⁷ apontam que 90% de homens e mulheres têm algum tipo de preconceito contra as mulheres.

Essa é uma visão androcêntrica baseada na mitologia, mas que perdura atualmente. Segundo Bourdieu (2002), essa ordem social funciona como uma máquina simbólica que aprova a dominação masculina ao mesmo tempo em que serve de base para ela. Ainda de acordo com Bourdieu (2002), as consequências dessa visão androcêntrica são:

[...] a divisão social do trabalho, divisão bastante estrita das atividades distribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar na assembleia ou de mercado, reservado aos homens e a casa reservada às mulheres; ou, no interior desta, entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estábulo, a água e os vegetais; é a estrutura do tempo, a jornada, o ano

⁶ van Dijk (2012) traz em sua obra *Contexto e discurso: uma abordagem sociocognitiva*, a concepção de contexto como modelo mental, único e subjetivo, oriundo dos intercâmbios discursivos ocorridos em eventos comunicativos. Em conformidade com esse postulado, podemos dizer que no contexto social, interativo e cultural vivemos inúmeras experiências as quais interpretamos de forma pessoal, e são essas interpretações que denominamos de modelos mentais. Tais experiências são acumuladas ao longo de nossa vida de modo a formar uma “autobiografia mental” segundo van Dijk (2012, p. 94).

⁷ A pesquisa pode ser lida integralmente no site: <https://www.undp.org/press-releases/almost-90-menwomen-globally-are-biased-against-women>.

agrário, ou o ciclo da vida, com momentos de ruptura, masculinos, e o longo período de gestação, femininos (BOUDIEU, 2002, p. 09).

O autor expõe tais consequências cuja causa é a própria ideologia que sustenta a máquina simbólica. Sob essa dominação, parece algo inevitável para as mulheres nascerem em meio a esse sistema em pleno funcionamento em que nele são reduzidas, silenciadas e apagadas da história. Acerca disso, Macedo (1990) aponta uma contradição ao acrescentar que embora a palavra história seja um substantivo feminino, lamentavelmente ela foi constituída sob a hegemonia masculina.

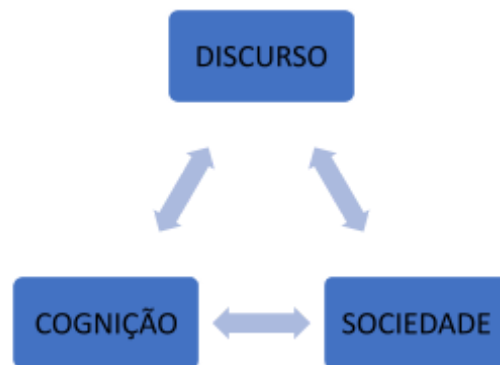
Admitimos, por meio de van Dijk (2009, 2017) que esse pensamento androcêntrico sobre o qual Bourdieu (2002) criticou é parte da estrutura social. van Dijk (2009, 2017), ao falar sobre as estruturas sociais, define microestrutura como o nível das interações cotidianas por meio do uso da linguagem verbal entre os membros da sociedade. Por outro lado, conceitua as macroestruturas como relações de poder, desigualdade e dominância entre grupos sociais. Esses níveis foram conceituados separadamente, mas se realizam conjuntamente. Isso porque embora os indivíduos tenham seus modelos mentais ou suas representações sociais, ao interagir com outros é necessário adequá-las a um nível que satisfaça o discurso social. Por conseguinte, tais representações sociais acabam se inscrevendo diretamente na ideologia de um grupo o qual compartilha de forma coletiva conhecimentos e atitudes.

A partir do conceito de Androcentrismo e Macroestrutura discursiva, podemos considerar o Androcentrismo como uma cognição social macroestruturada e institucionalizada, ligada ao grupo social masculino.

A vertente sociocognitiva: Discurso-Cognição-Sociedade

De forma ampla, na estrutura dos Estudos Críticos do Discurso (ECD) a teoria sociocognitiva é caracterizada pelo triângulo Discurso-Cognição-Sociedade (VAN DIJK, 2009). Essa tríade representa os aspectos importantes para a vida humana, pois vivemos em sociedade, utilizamos a língua para interagirmos e tudo isso é mediado por representações mentais (VAN DIJK, 2021). O esquema abaixo representa o pensamento de van Dijk (2009):

Figura 1 - Triângulo discurso-cognição-sociedade.



Fonte: De autoria própria a partir de van Dijk (2009).

No viés sociocognitivo de van Dijk (2009) a cognição mantém influência sob as nossas práticas sociais e na interpretação do discurso. Em outras palavras, do mesmo modo em que precisamos interpretar cognitivamente os ambientes sociais na construção de nossos textos escritos ou dialogados que são os discursos materializados, sua interpretação também depende das representações sociais, como conhecimentos, atitudes, ideologias, e etc.

Discurso

van Dijk (1988, 2001) esclarece que o termo “discurso” é ambíguo, amplo, polissêmico e difuso, não havendo uma única definição prática que dê conta de explicar tudo o que sabemos sobre ele. É na amplitude do termo que van Dijk (2017, p. 37) o conceitua como “‘evento comunicativo’, incluindo interação convencional, texto escrito, bem como gestos associados, expressão facial, arranjos tipográficos, imagens e qualquer outra dimensão de significação ‘semiótica’ ou multimídia”.

Embora seja atravessado por várias definições, para van Dijk (1988), na teoria sociodiscursiva, “discurso” está relacionado especificamente com “evento comunicativo” que se caracteriza por sua complexidade que envolve o próprio contexto: atores sociais (falante, escritor/ouvinte e leitor), ambiente específico (tempo, local e circunstâncias), além de outras categorias que o envolvem. Tal conceito remete ao nível primário da estrutura textual: o micro. Nesse nível é analisada a forma como os participantes da interação utilizam a linguagem para se comunicar em contexto de uso. Tais formas de interação remetem a um nível maior, uma macroestrutura, em que se podem analisar as interações entre atores sociais e as representações sociais partilhadas por eles que se inscrevem nas ideologias de grupos

sociais distintos. Ambos os níveis corroboram para revelar preconceitos existentes entre ele, uma vez que as ideologias se diferem.

Cognição

A “Cognição” como uma interface do Discurso e Sociedade, diz respeito à cognição pessoal e social, crenças, finalidades, avaliações, emoções e quaisquer estruturas mentais (DIJK, 2017). van Dijk (1988, 2017) em termos de categoria essa expressão tem sido utilizada pelas diversas ciências sociais sob conceitos variados. Por exemplo, da psicologia social em que Moscovici (1984) a utiliza de forma mais genérica. Contudo, de maneira específica “Representações sociais” (RS) van Dijk (1988, 2017) se refere às crenças, imagens, autoimagem e ideologias que são socialmente partilhadas por grupos organizados. Ou seja, é a maneira ou a forma como esses grupos se identificam ou se reconhecem e como eles identificam e reconhecem o outro.

Sociedade

O termo “Sociedade” inclui as microestruturas locais de interação face a face e as macroestruturas globais sociais, políticas definidas em termo de grupos e as relações de poder entre eles – dominação e desigualdade –, movimentos instituições, organizações, processos sociais, sistemas políticos, propriedades mais abstratas das sociedades e cultura (VAN DIJK, 2017). Em outras palavras, na sociedade os indivíduos, membros de grupos interagem, travando relações de poder, intermediadas pela interface cognitiva, por meio do qual organizam o discurso e o interpretam ao mesmo tempo. Antes de tudo, devemos pensar que essas relações entre atores sociais e grupos sociais acontecem no contexto social e os conhecimentos, crenças, valores e atitudes são compartilhados e apreendidos culturalmente. São repassados de pai para filho os quais moldam seus discursos e comportamentos a grupos específicos e passam a agir de acordo com a ideologia que professam.

Análise da crônica “Audácia das Mulheres”

AUDÁCIA DAS MULHERES

Pedro Maia

A infidelidade conjugal continua sendo o motivo principal da ida de casais às Varas de Família da Grande Vitória, de acordo com pesquisa levada a efeito nos últimos tempos por um grupo de assistentes sociais interessadas no assunto.

A surpresa, ao contrário do que se pensa, é que o maior número de pedidos de separação, onde a infidelidade aparece como fator básico, ocorre na classe média baixa e não entre os bem situados na vida, como em tempos passados.

As novas perspectivas de vida para a mulher, com a abertura de novos campos de trabalho e a derrubada do preconceito contra as “descasadas”, têm contribuído diretamente para esse estado de coisas.

A mulher não precisa mais ser a eterna dona-de-casa onde a vida do marido “da porta pra fora” não lhe interessa.

Pelo contrário, nos nossos tempos, o sexo frágil ganhou uma inquestionável fortaleza e tem muito machão por aí que executa serviços domésticos com uma docilidade indiscutível e faz até apologia disso.

Por outro lado, a mulher encara a batalha na rua (num bom sentido) e disputa com os homens em todos os setores funcionais, sendo que em alguns os marmanjos perdem em eficiência com muitos pontos de diferença.

Já não é mais surpresa se encontrar mulher trabalhando em obras de construção civil, e até na Academia Militar, último reduto da supremacia masculina, as meninas já estão mandando ver.

Também é comum encontrar mulheres trabalhando agora como seguranças de banco. Na Grande Vitória, então, isso tem se tornado cada vez mais comum.

Não faz muito tempo, cabia ao homem fazer o cerco para a conquista da mulher. Aquela história das flores, dos galanteios e até dos versos, para cair nas graças da mulher desejada.

Agora a coisa mudou: são elas quem partem pra cima, com a determinação de quem sabe o que quer.

E esta liberdade e ação por parte do chamado sexo frágil tem trazido sérios problemas para os chamados cidadãos discretos, do tipo “come-quieto”, ou seja, aqueles que não fazem alarde de suas peripécias sexuais.

Pelo menos foi isso que aconteceu com um amigo nosso, na semana que passou.

Este nosso amigo é um circunspecto executivo, bem casado à moda antiga.

Mas, como todo cidadão bem-casado, de vez em quando “pula a cerca” e vive as suas aventuras extraconjugais, sempre com o maior cuidado para a cara-metade ficar totalmente por fora.

Pois com a última lebre abatida em um dos muitos motéis da cidade ele deu uma tremenda mancada. Se empolgou demais e, à noite, durante o sono, falou o nome da moça por diversas vezes.

Quando acordou, a mulher estava uma fera. Na hora do café, veio a indagação, numa cobrança que não deixava dúvidas:

– Quem é uma tal de Isabel, seu cretino?

O nosso amigo quase caiu da cadeira, mas quando soube que havia falado o nome em sonho, logo se saiu numa boa.

– Ora, meu amor, você está se preocupando à toa! Isabel é o nome de uma égua na qual apostei uma grana domingo, no Jóquei Clube lá na Barra do Jucu. Num tem nada disso, meu benzinho...

Com esta explicação, a mulher se acalmou e o nosso amigo foi para o trabalho com a certeza de que havia dobrado a fera.

À noite, quando voltou para casa, encontrou suas malas prontas e na porta a mulher na maior bronca do mundo.

– O quê que é isso, meu bem? – perguntou ele, meio cabreiro.

– Que é isso, né seu cachorro? Pois a égua do Jóquei Clube telefonou pra você duas vezes...

E no outro dia era mais um casal na Vara de Família.

09/05/2002

Nessa crônica, o jornalista discorre a respeito da infidelidade conjugal, o motivo que leva muitos casais da Grande Vitória a procurar a Vara da Família para buscar a separação. Ao contrário do que se possa pensar, o maior índice de divórcio está entre a classe média-baixa. Contudo, o interessante é que o autor aponta que isso se deve “às novas perspectivas de vida das mulheres”, isto é, elas têm adentrado ao mercado de trabalho e conquistado a

independência financeira dentro do lar. A partir de uma perspectiva androcêntrica macroestrutural-discursiva, essa nova informação nos faz compreender que o fato de as mulheres estarem conquistando o sucesso na vida profissional se torna muito mais o motivo para as separações do que a própria infidelidade conjugal, como veremos adiante. Como o mês de maio é dedicado à mulher - mães e as noivas -, a partir de então, o autor começa a trabalhar com uma linha discursiva de empoderamento da mulher, assinalando as mudanças que ocorreram em razão das muitas conquistas. Porém, essa estratégia discursiva é acompanhada de recursos lexicais que exprimem ainda um pensamento androcêntrico macroestrutural-discursivo em que a mulher é representada em um patamar inferior.

A) DISCURSO

1) Léxico: Para van Dijk (2012) a escolha do léxico no processo discursivo é definida a partir do significado expresso pelo modelo de contexto intrínseco a cada ator social. Em geral, em relação ao ator social, as palavras no discurso podem expressar a “identidade social, suas relações, sua adaptação, seu estado de espírito, suas emoções, suas opiniões e atitudes, seus propósitos, seu conhecimento e os tipos de situação (in)formal ou institucionais em que estão falando ou escrevendo” (VAN DIJK, 2012, p. 283).

2) Metáfora conceitual: De acordo com Lakoff e Mark (2002) na tradição retórica, a metáfora tinha a função realçar a linguagem no discurso poético e persuasivo. Contudo, atualmente os estudiosos da cognição atribuíram um novo status à Metáfora, passando a ser vista como o resultado de uma construção mental, incorporada a partir da nossa percepção sensorial com o mundo. Da mesma forma, van Dijk (2012) vê a Metáfora como uma importante vertente para que os atores sociais construam seus discursos a partir dos condicionamentos contextuais do qual ela participa. A partir dos usos metafóricos, um participante pode identificar culturalmente o outro dependendo do gênero, classe ou etnia.

3) Figuras retóricas: A Hipérbole e o Eufemismo podem ser utilizados para exagerar significados positivos de um grupo social ou atenuar significados negativos desse mesmo grupo. De forma contrária, para exagerar significados negativos de um grupo ou atenuar significados positivos desse mesmo grupo (VAN DIJK, 2012).

Quadro 1 – Léxico, metáforas conceituais e figuras retóricas

CATEGORIAS	ELEMENTOS ENCONTRADOS SOBRE A MULHER	ELEMENTOS ENCONTRADOS SOBRE HOMEM
LÉXICO	<ul style="list-style-type: none"> ● a eterna dona-de-casa ● o sexo frágil ● “as descasadas” ● a cara-metade ● lebre abatida ● moça ● Isabel ● meu benzinho... ● meu amor ● Você ● meu bem 	<ul style="list-style-type: none"> ● O marido ● Machão ● os homens ● os marmanjos ● cidadãos discretos ● “come-quieto” ● um amigo nosso ● um circunspecto executivo ● bem casado à moda antiga ● cidadão bem-casado ● seu cretino ● Nosso amigo
METÁFORAS CONCEITUAIS	<ul style="list-style-type: none"> ● [...] a mulher encara a batalha na rua [...] ● [...] são elas quem partem pra cima [...] ● [...] para a cara-metade ficar totalmente por fora. ● [...] a mulher estava uma fera. ● [...] havia dobrado a fera. 	<ul style="list-style-type: none"> ● [...] se saiu numa boa.
FIGURAS RETÓRICAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Ironia: [...] a mulher encara a batalha na rua (num bom sentido) ● Hipérbole: A mulher na maior bronca do mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Hipérbole: [...] ele deu uma tremenda mancada [...] ● Eufemismo: e vive as suas aventuras extraconjugais, sempre com o maior cuidado ● Eufemismo: “come-quieto” ● Eufemismo: Pula a cerca

Fonte: De autoria própria

Nesse quadro analisamos elementos que o cronista utilizou para se referir à mulher e ao homem. Tais elementos são representados pelas categorias: Léxico, Metáfora conceitual e Figuras retóricas os quais ao serem incluídos no discurso por atores sociais podem evidenciar relações de oposição e a opinião de um grupo social em relação ao outro.

Referindo-nos ao léxico, percebemos como a instância masculina menciona à mulher utilizando cognições sociais bem estruturadas na sociedade. Por exemplo, “a eterna dona-de-casa” diz respeito ao espaço privado do lar levado a mulher na divisão social do trabalho⁸; “o sexo frágil” é uma expressão estereotipada, vinculada a questões de ordem biológicas e emocionais que tem o objetivo de inferiorizar a mulher; “as descasadas” faz

⁸ [...] a divisão social do trabalho, divisão bastante estrita das atividades distribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar na assembleia ou de mercado, reservado aos homens e a casa reservada às mulheres [...] (BOURDIEU, 2002, p. 09).

menção ao preconceito contra as mulheres separadas de seus conjugues que embora atualmente seja menor do que em décadas passadas ainda não foi totalmente superado; “a cara-metade” é uma expressão que mostra o compromisso dele com sua esposa, mas que não precisa levar tão a sério; “lebre abatida” foi utilizado para se referir a amante e, portanto, assinala a superioridade ou o domínio masculino em detrimento a ingenuidade, a inferioridade e a insignificância feminina. Esse léxico e expressões lexicais voltadas para o homem denota uma ideologia própria que identifica o grupo social masculino. Alguns termos são sensatos, equilibrados como “O marido”, “os homens”. Outros são menos sensatos como “Machão”; “os marmanjos”, porém são caracterizações que enobrecem o orgulho masculino. Há outras expressões lexicais que demonstram a vida profissional e familiar do homem, como “um circunspecto executivo”; “bem casado à moda antiga”; “cidadão bem-casado”. Por outro lado, vemos expressões que fazem alusão ao comportamento antigo do homem em satisfazer os desejos sexuais com meretrizes⁹ como “cidadãos discretos”; “come-quieto”. Nas crônicas é comum encontrar o cronista se referindo a um membro do grupo masculino como “um amigo nosso”; “nosso amigo”¹⁰.

Encontramos metáforas conceituais sobre o mercado de trabalho como “a mulher encara a batalha na rua” (guerra ou disputa); também sobre a conquista do homem que pretende como “são elas quem partem pra cima” (em cima, positivo); outra sobre a mulher não ter conhecimentos da traição pelo marido como “para a cara-metade ficar totalmente por fora” (recipiente); ainda outras que brincam com o temperamento da mulher como “a mulher estava uma fera” e “havia dobrado a fera”.

Foram empregadas no discurso algumas figuras retóricas sobre a mulher. Na frase usada pelo cronista para falar de mercado de trabalho “a mulher encara a batalha na rua (num bom sentido)” percebe-se uma ironia. Também na frase “A mulher na maior bronca do mundo”, percebe-se uma hipérbole em que ele exagera o temperamento feminino.

⁹O matrimônio tanto na Idade Clássica quanto na Idade Média eram negócios arranjados pelas famílias com o objetivo de perpetuar o poder. Por isso, Burns (1975) ao relatar esse assunto na Idade Clássica e Macedo (1990) na Idade Média, ambos mostram que era comum o marido obter o prazer sexual com meretrizes.

¹⁰ De acordo com van Dijk (2009, p. 73) membros de grupos ideológicos geralmente usam o pronome ‘político’ Nós (assim como nós, o nosso, etc.) para nos referirmos a eles mesmos e a outros membros do grupo. Da mesma forma, eles se referem a membros de outros grupos concorrente ou denominado em termos de Eles (deles, delas).

Contrariamente, sobre o homem temos as seguintes figuras: uma hipérbole “ele deu uma tremenda mancada” usada quando o marido ao dormir com sua esposa falou o nome da amante algumas vezes; três eufemismos utilizados em amenizar os efeitos do termo traição e traidor: “e vive as suas aventuras extraconjugais, sempre com o maior cuidado”, “come-quieto” e “Pula a cerca”.

Na apresentação dessas três categorias notamos que a instância masculina apresenta uma imagem do grupo social masculino realizando uma “autoapresentação” positiva do (NÓS) enquanto do grupo social feminino faz uma “outroapresentação” negativa do (ELES).

B) COGNIÇÃO

Quadro 2 – Representação social

CATEGORIAS	ELEMENTOS ENCONTRADOS SOBRE A MULHER
REPRESENTAÇÃO SOCIAL	Nessa crônica notamos que a instância masculina representa a mulher como audaciosa , no sentido de classificada intrépida, insolente, atrevida, ousadas e até mesmo abusada.

Fonte: De autoria própria

Essa é uma cognição social contemporânea que introduz na sociedade a representação social de uma mulher atual que atina para os direitos a ela concedidos por lei, estuda, busca oportunidade no mercado, ajuda no orçamento do lar, etc. Esse novo posicionamento da mulher vai de encontro ao androcentrismo estrutural, uma vez que a relação entre homem e mulher acaba se equiparando em todos os sentidos. Por exemplo, dando direito à mulher de opinar sobre os assuntos do lar, e de saber o que ele faz fora do lar. Percebe-se coerentemente que a instância masculina vê a imagem dessa mulher audaciosa como uma ameaça ao sistema androcêntrico.

C) SOCIEDADE

Para analisar a “Sociedade” optamos por trabalhar na Estrutura pragmática as categorias dêiticas de pessoa, de tempo, de lugar e social. van Dijk (2012) apresenta o contexto situacional ou pragmático como um modelo mental, instituindo uma pragmática do

discurso. Para a análise do contexto ele propõe categorias que podemos denominá-las dêitico-discursivas: 1) Participantes: Gênero, idade, educação posição social, etnicidade e profissão; Papéis comunicativos (estrutura de participação); Tipos de papéis sociais, ser membro de um grupo ou identidades; Relações entre os participantes (poder, amizade, etc.); Crença e conhecimentos compartilhados e sociais; Intenções e objetivos; 2) Cenário: Tempo/Período, Espaço/Lugar/Entorno; 3) Ações/Eventos comunicativos ou de outra natureza. O resultado podemos visualizar no quadro abaixo:

Quadro 3 - Estrutura pragmática: as categorias dêiticas

CATEGORIAS	ELEMENTOS ENCONTRADOS
DÊIXIS DE PESSOA	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo social feminino: “a mulher”, “as meninas”, “a eterna dona-de-casa”, “sexo frágil”, “as descasadas”. • Grupo social masculino: “os homens”, “muito machão”, “os marmanjos”. • Triângulo amoroso: Marido (um nosso amigo), esposa (a mulher, a fera, a cara-metade) e amante (a última lebre abatida, a égua do jóquei clube, Isabel).
DÊIXIS DE TEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • Traços contextuais de uma sociedade atual: “nos últimos tempos” e “nos nossos tempos”. • O assunto que motivou a crônica “Audácia das mulheres” é recente em relação à data de tiragem do jornal, 09/05/2002: “Pelo menos foi isso que aconteceu com um amigo nosso, na semana que passou.”
DÊIXIS DE LUGAR	<ul style="list-style-type: none"> • O cronista situa o leitor nos seguintes espaços onde ocorre seu relato: “Varas de Família da Grande Vitória”; “[...] mulheres trabalhando agora como seguranças de banco. Na Grande Vitória [...]”. Portanto, a Grande Vitória é o entorno dos acontecimentos narrados por Pedro Maia. • domingo, no Jóquei Clube lá na Barra do Jucu.
DÊIXIS SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • – Quem é uma tal de Isabel, seu cretino? • Num tem nada disso, meu benzinho... • Ora, meu amor, você está se preocupando à toa! • Que é isso, né seu cachorro?

Fonte: De autoria própria

Considerações finais

O androcentrismo significou para a sociedade um instrumento sofisticado de dominação e opressão à mulher na medida em que Lester F. Ward buscou comprovações científicas na filosofia, na sociologia, na antropologia e na biologia a fim de confirmar os

parâmetros do senso comum que o patriarcado utilizava para justificar a inferiorização da mulher em relação ao homem.

Os estudos evidenciaram que o androcentrismo constitui um sistema estruturado. Nesse sentido, de forma consciente ou inconsciente, velada ou não esse sistema é retroalimentado, na proporção em que representações sociais estereotipadas, estigmatizadas, misóginas, etc. contra a mulher ganham corpo nos discursos proferidos pelas instâncias de poder, como o jornalismo, e são compartilhados aos leitores. Tais representações objetivam a adesão destes a ideologia preconizada, além de modificar cultural e socialmente o pensamento deles.

A crônica é um gênero textual-discursivo de estrutura tipológica argumentativa, mas também narrativa constituído historicamente no âmbito do discurso jornalístico. Elas foram escritas por uma instância masculina o qual busca homenagear a mulher em meses dedicados à mulher, às mães e às noivas. Nelas, a opinião do cronista visa o empoderamento da mulher em face das novas perspectivas de vida atuais. Contudo, mesmo assim, notamos que tal opinião vai de encontro ao pensamento androcêntrico-estrutural, uma vez que a análise a partir das categorias elencadas revelou traços de estereótipos, desrespeito e misoginia contra a mulher.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BURNS, Edward Mcnall. **História da civilização ocidental**: Do homem das cavernas até a bomba atômica. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1975.

CARDOSO, Joselina. Alves. **Crônica Literária no Jornal: História, Estrutura e Funcionamento**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Literatura e Crítica Literária, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2008. p. 07-65

CORRÊA, Jaqueline Aparecida Silva. **A representação textual-discursiva do feminino em crônicas de Marina Colasanti**. 179 fl. Mestrado (Dissertação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2015. p. 12-17, 29-30, 66-68

GABRIEL JÚNIOR, Milton. **Organização textual das crônicas de notícia**. 275 fl. Mestrado (Dissertação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2010. p. 01-08, 43-44, 65-85

LAKOFF, George e JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

MACEDO, José. Rivair. A mulher na Idade Média. São Paulo: Ed. Contexto, 1990.

PNUD. Tackling Social Norms: A game changer for gender inequalities - 2020 Human Development Perspectives. Disponível em: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hd_perspectives_gzni.pdf. Acesso em: 10 de agosto de 2021. p. 01

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

TRAQUINA, Nelson. **Teoria do Jornalismo**: por que as notícias são como são – Vol. 1. Florianópolis: Ed. Insular, 2005.

VAN DIJK, Teun A. **La ciencia del texto**: un enfoque interdisciplinario. Barcelona: Ediciones Paidós, 1978.

VAN DIJK, Teun A. **Ideology**: A Multidisciplinary Approach. California: SAGE Publications, 1988.

VAN DIJK, Teun A. Critical Discourse Analysis. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. **The Handbook of Discourse Analysis**. Oxford: Blackwell Publishers, 2001. Cap. 18, p. 352-37

VAN DIJK, Teun A. Critical discourse studies: a sociocognitive approach. In.: WODAK, R. e MEYER, M. **Methods for Critical Discourse Analysis**. London: Ed. Sage, 2009. p. 63-74

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociocognitiva. São Paulo: Contexto, 2012.

VAN DIJK, Teun A. Discurso-cognição-sociedade: estado atual e perspectivas da abordagem sociocognitiva do discurso. **Letrônica** - Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS Porto Alegre, v. 9, n. esp. (supl.), s8-s29, nov. 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso, notícia e ideologia**: estudos na análise crítica do discurso. Portugal: Edições Húmus, 2017.

WARD, Lester F. **A Treatise**: On The origin and spontaneous development of society. New York: The Macmillan Co., 1903. p. 291-296.



O preenchimento do sujeito de primeira pessoa no português feirense

Adna Santos Carneiro Carvalho- UEFS¹

adnasantos26@gmail.com

Eliana Sandra Pitombo Teixeira²

liapitombo@gmail.com

Resumo: Neste estudo, analisa-se o preenchimento do sujeito de 1ª pessoa do singular. no português de Feira de Santana. Para a concretização dessa pesquisa, foram utilizados dois *corpora* denominados de falantes universitários e falantes do ensino fundamental I, totalizando 24 inquéritos, sendo doze para cada amostra, os quais foram distribuídos em três faixas etárias. As amostras selecionadas pertencem ao projeto **A língua portuguesa no semiárido baiano**, sediado no Núcleo de Estudos da Língua Portuguesa, da Universidade Estadual de Feira de Santana - BA. Esta pesquisa tem por objetivo verificar se o português feirense vem apresentando uma tendência para o preenchimento do sujeito, por isso buscou-se comparar as duas amostras, bem como dialogar com outras pesquisas. Os *corpora* analisados tomaram como pressuposto teórico os princípios da Sociolinguística Quantitativa que, por meio do modelo estatístico, correlaciona a variável em estudo a fatores sociais e linguísticos, fornecendo um valor (peso relativo) para cada uma. As análises dos resultados apontaram para uma maior realização do sujeito no português falado por pessoas mais escolarizadas; o estudo em tempo aparente mostrou que o português do ensino fundamental I está em processo de uma possível mudança.

Palavras-chave: Sujeito preenchido de 1ªps. Sociolinguística. Feira de Santana

Abstract: This study analyzes the filling of the first person singular subject in Portuguese in the city of Feira de Santana. In order to achieve this research, we used two *corpora* denominated university level speakers and elementary school 1 speakers, a total of 24 surveys, twelve for each sample, which were divided into three age groups. The samples belong to the project called A Língua Portuguesa no Semiárido Baiano, based on the Núcleo de Estudos da Língua Portuguesa Universidade Estadual de Feira de Santana- BA. This research aims to verify if the Portuguese spoken in Feira de Santana has shown a tendency to fill the subject. In order to achieve this goal we compare the two samples as well as dialogue with other researches. The analysis took as theoretical assumption the principles of Quantitative Sociolinguistics that through the statistical model correlates the variable under study with social and linguistic factors, providing a value (relative importance) for each one. The analysis of the results indicated a greater realization of the subject on the Portuguese spoken by the most educated people; the study in apparent time showed that the elementary school I Portuguese is in the process of a possible change.

Keywords: Subject filled with 1st Person Singular. Sociolinguistics. Feira de Santana

¹ Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana, e Mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado, orientado pela Profª. Dra. Eliana Sandra Pitombo Teixeira (UEFS).

² Doutora em Letras pela Universidade Federal da Bahia e professora da Universidade Estadual de Feira de Santana.



Introdução

Esta pesquisa buscou descrever o comportamento linguístico na cidade de Feira de Santana, tendo como objeto de estudo a representação do sujeito de primeira pessoa do singular no português falado por universitários e por indivíduos que tenham cursado o ensino fundamental I.

O português brasileiro (PB) era reconhecido como uma língua *pro-drop*, ou seja, uma língua que se caracterizava pela opção positiva do parâmetro do sujeito nulo. Ao longo do tempo, especificamente a partir da segunda metade do século XX, tem-se observado uma mudança em direção à realização do pronome (cf. DUARTE, 1993,1995).

Dessa forma, o preenchimento do sujeito tem sido a opção preferida pelos falantes do português brasileiro (PB). Essa mudança, segundo Duarte (1993), foi motivada pela redução da morfologia verbal. Em consequência disso, os falantes preenchem o sujeito em alguns contextos para evitar ambiguidade.

Para a efetivação deste estudo, utilizaram-se duas amostras com 24 entrevistas, das quais 12 integram o *corpus* do português de falantes universitários e 12 o *corpus* do ensino fundamental I. Os dados levantados foram distribuídos em três faixas etárias, ficando da seguinte forma: faixa I 25 a 35 anos, faixa II 45 a 55 anos, faixa III acima de 65 anos.

As amostras utilizadas são do **Projeto a língua portuguesa no semiárido baiano**, coordenado pelas professoras Dras. Norma Lúcia Fernandes de Almeida e Zenaide de Oliveira Novais Carneiro. A terceira fase do projeto tem por finalidade estudar o comportamento linguístico dos falantes feirenses. Esta base de dados vem sendo utilizada por muitos pesquisadores para estudos diversos sobre o português falado no semiárido baiano.

A região que hoje constitui o município de Feira de Santana começou a ser povoada no início do século XVIII, quando as suas atividades econômicas se centravam na venda de produtos agrícolas e na pecuária.

A partir da década de 50, houve uma rápida expansão na economia em virtude do desenvolvimento industrial, o que propiciou a vinda de várias pessoas da zona rural. Além disso, o entroncamento rodoviário faz essa cidade desfrutar de uma posição privilegiada, pois, na medida em que favoreceu o seu crescimento econômico, também propiciou a



interação entre falantes de diversas regiões que formaram e estão formando a variedade linguística local (FREITAS, 1998; ALMEIDA, 2005).

Para a análise de dados, elegeu-se a Teoria da Variação e da Mudança Linguística ou Sociolinguística laboviana que dá conta das relações entre língua e sociedade e busca sistematizar a língua em uma comunidade de fala heterogênea. A variação linguística é considerada um fenômeno universal e pode ser entendida como “formas alternativas de dizer a mesma coisa com o mesmo valor de verdade” denominadas variantes (LABOV, 2008, p.221 [1972]).

No estudo da mudança linguística, há de se considerar os fatores estruturais e sociais. Alguns princípios são essenciais na explicação do modo em que ocorre a mudança, tais como: a mudança linguística não acontece de forma abrupta; não é uniforme; a mudança ocorre na comunidade, não é algo individual. O processo da mudança linguística acontece na comunidade de fala e se espalha a novos contextos linguísticos e sociais; para haver mudança é preciso que haja variação, mas nem toda variação implica mudança (WEINREICH; LABOV; HERZOG, (2006[1968]).

Ao utilizar como suporte a Teoria da Variação e da Mudança Linguística, empreendeu-se um estudo em tempo aparente, tendo como objetivos específicos: (a) identificar quais fatores sociais que condicionam o uso do sujeito pleno; (b) conhecer quais estruturas linguísticas favorecem a realização do sujeito; (c) comparar os resultados das duas amostras, a fim de constatar qual delas realiza mais o sujeito e (d) verificar se no português falado em Feira de Santana o fenômeno em estudo está em um processo de variação estável ou mudança em progresso.

Nas considerações finais, retomam-se as variáveis que se destacaram no preenchimento do sujeito, deixando-se evidente que o estudo não se esgota neste trabalho: a ampliação dos dados assim como um estudo em tempo real serão essenciais no sentido de tornar a amostra mais representativa e a análise mais refinada.

Variação e mudança linguística



No século XX, o linguista Ferdinand Saussure lançou a sua concepção teórica de língua e estabeleceu a oposição entre língua (*langue*) e fala (*parole*). Para o linguista genebrino, a linguagem não serviria como objeto de estudo dado o seu caráter multiforme e heteróclito, ou seja, um estudo mais acurado da linguagem envolveria elementos de natureza mental e abstrata que excederia os limites das investigações linguistas, já a fala, concebida como algo individual e, portanto, muito variável, não daria conta de explicar o funcionamento da língua (SAUSSURE, 1997 [1916]).

Ao delimitar o seu objeto de estudo, Saussure (1997 [1916]) faz um recorte teórico-metodológico no qual concebe a língua como um sistema homogêneo que se impõe ao indivíduo de maneira que este não tem nenhum poder para modificá-la, constituindo-se esta um elemento de coesão social.

Do mesmo modo, o gerativismo considera a língua um objeto homogêneo a partir do construto teórico de uma comunidade homogênea. Seu proponente, Noam Chomsky, apresenta uma concepção de língua em que a faculdade da linguagem é uma propriedade inerente ao indivíduo. Nos termos de Chomsky (1981), o objeto teórico do gerativismo é a competência linguística do falante-ouvinte ideal, pertencente a uma comunidade linguisticamente homogênea e, portanto, desvinculada do social. Contrapondo-se ao pressuposto teórico de Saussure e de Chomsky, Labov (2008 [1972]) afirma que a língua é heterogênea, sendo possível realizar uma análise sistemática de uma comunidade de fala diversificada.

Labov (2008 [1972]) realizou uma série de estudos sobre o comportamento linguístico dos habitantes da cidade de Nova York, além de fazer uma investigação sistemática, fez também um número de observações anônimas em lugares públicos com o propósito de verificar a presença ou a ausência da consoante /r/ em posição pós-vocálica. Com base nessa observação, constatou que a pronúncia do /r/ na fala das pessoas estabelece distinção social, pois a presença dessa consoante é vista como socialmente prestigiada, enquanto a ausência, como um estigma.

O objeto de estudo da Sociolinguística é a gramática da comunidade de fala que usa a língua em situações concretas num determinado contexto histórico. A teoria da Variação e da Mudança concebe a diversidade linguística como objeto passível de investigações,



defendendo a ideia de que a variação não é aleatória e sim condicionada por uma série de fatores estruturais e sociais. Para ocorrer mudança é necessário que formas alternativas sejam usadas em variação e que no decorrer do tempo a nova variante suplante a antiga, momento em que a mudança ocorre. É possível, porém, que as formas diferentes permaneçam em uso como é o caso do **nós/a gente** do português brasileiro. Isso significa que toda mudança implica variação, mas nem toda variação implica mudança.

Metodologia

De acordo com Labov (2008 [1972]), a variação não acontece de maneira aleatória, é, sim, motivada por fatores linguísticos e sociais. Duas ou mais formas de falar com o mesmo valor de verdade constituem uma variável linguística. Numa pesquisa, as variantes podem se mostrar estáveis, alternando entre si, ou podem exibir uma tendência à mudança (LABOV, 2008 [1972]). Entretanto é bom salientar que nem toda variação na estrutura linguística envolve mudança, mas toda mudança envolve, obrigatoriamente, variação (WEINREICH; LABOV; HERZOG, (2006 [1968]). A partir da análise do comportamento linguístico de falantes de faixas etárias distintas, foi realizado um estudo em tempo aparente.

Portanto a metodologia utilizada para desenvolver esse trabalho será, naturalmente, a da Sociolinguística Laboviana, que utiliza uma abordagem quantitativa. William Labov, em 1969, desenvolveu um modelo quantitativo em que se utilizava a matemática para realizar as análises estatísticas. A princípio o programa foi desenvolvido por David Sankoff², com o tempo, o software ganhou novas características atribuídas por David Sankoff, Pascale Rousseau, Don Hindle e Susan Pintzuk, e o seu modelo atual foi reestruturado por David Rand.

Esse modelo se constituiu em uma importante ferramenta para o desenvolvimento do programa estatístico *Varbrul* e mais tarde o *Goldvarb* uma versão mais atualizada (NARO, 2008, p.22).

²Disponível em: <http://albuquerque.bioinformatics.uottawa.ca/GoldVarb/GoldManual.dir/index.html>. Acesso em: 25 dez. 2015.



O modelo quantitativo tem se mostrado eficaz nas descrições das línguas, já que permite sistematizar o “caos linguístico” quando correlaciona a variação encontrada nos *corpora* a fatores sociais e linguísticos. Contudo os resultados quantitativos apresentados em relação às variáveis estipuladas têm que passar pelo crivo analítico do pesquisador, que, com base no conhecimento teórico, bem como sua experiência e capacidade para enxergar além dos números, deve ser capaz de fazer uma análise criteriosa dos resultados.

Na constituição das amostras do *corpus* da variedade dita culta e da variedade popular do projeto “A língua portuguesa no semiárido Baiano”, foram utilizados questionários que abordaram diversos temas.

Por outro lado, utilizando das narrativas sugeridas por Labov, os informantes discorreram sobre acontecimentos, desligando-se da forma como estava falando o tema ‘perigo de vida’ foi produtivo na coleta de dados naturais.

As entrevistas foram realizadas e transcritas por bolsistas do projeto. Embora se tenham coletado todos os dados necessários para fechamento dos *corpora*, os bolsistas tiveram dificuldades em encontrar feirenses acima de 65 anos com nível superior, o que demonstra que a cidade de Feira de Santana, desde a sua formação recebeu e continua recebendo pessoas de diversas regiões, sendo constituída basicamente por migrantes.

Para a realização dessa pesquisa, foram selecionadas duas amostras perfazendo um total de 4.837 dados de sujeitos pronominais de primeira pessoa do singular expressos e nulos.

Amostras

Para o desenvolvimento deste trabalho, foram coletadas amostras a partir de entrevistas do tipo DID (diálogo entre o documentador e o informante). Essas amostras pertencem ao projeto “A língua portuguesa no semiárido Baiano.”

O projeto está na terceira fase e volta-se para a cidade de Feira de Santana, cuja meta é coletar amostras tanto na zona urbana como na zona rural do município. A cidade, vista pelos pesquisadores como um local favorável para o desenvolvimento da pesquisa sociolinguística, destaca-se pela história de sua formação e, principalmente pela sua



localização geográfica: A cidade de Feira de Santana fica em um entroncamento rodoviário, o que propicia a passagem de pessoas que viajam para o norte e o sul do Brasil, bem como a migração, que favorece o contato entre pessoas de diferentes regiões, fazendo desse local um ambiente de grande diversidade linguística (ALMEIDA, 2005).

O povoado Santana dos Olhos D' Água se constitui como cidade no século XIX e na metade deste mesmo século, a cidade, que antes era essencialmente agrícola, passa a desenvolver atividades industriais, no entanto, esse setor só ganha expansão a partir de 1950, colaborando para o crescimento urbano, ou seja, a cidade atrai sua população rural, além de migrantes de diferentes regiões do Brasil. (FREITAS, 1998).

Para a seleção dos informantes, levou-se em consideração a escolaridade. Outra variável relevante foi escolha das faixas etárias que se adaptaram ao modelo do “**Projeto Vertentes**”, porquanto a finalidade é comparar os resultados de estudos dos dois projetos. Na terceira fase do projeto, foram coletados dados de 72 informantes, sendo 60 da zona urbana e 12 da zona rural (ALMEIDA, 2005).

As amostras utilizadas nesta pesquisa estão de acordo com os critérios do **Projeto A língua portuguesa no Semiárido baiano**, segue o quadro representativo dos *corpora* do português do nível superior e do ensino fundamental II.

Quadro 1 - Critérios para a seleção dos informantes

Sexo	Masculino
	Feminino
Faixa etária	Faixa I (25 a 35 anos)
	Faixa II (35 a 45 anos)
	Faixa III (acima de 65 anos)
Amostras	Norma popular
	Feirenses filhos de migrantes
	Norma culta
	Feirenses filhos de feirenses

(Adaptação de Almeida, 2013).



Na realização dessa pesquisa, como visto acima, foram selecionadas duas amostras de 12 informantes cada uma, que representam a variedade dita culta e a variedade popular a fim de estudar o comportamento linguístico feirense, segue o quadro com a distribuição dos informantes.

Quadro 2 - Distribuição dos informantes nas amostras

FAIXA ETÁRIA	GÊNERO		TOTAL
	MASCULINO	FEMININO	
I 25 A 35 ANOS	4 INFORMANTES	4 INFORMANTES	4 INFORMANTES
II 45 A 55 ANOS	4 INFORMANTES	4 INFORMANTES	4 INFORMANTES
III ACIMA DE 60 ANOS	4 INFORMANTES	4 INFORMANTES	4 INFORMANTES
TOTAL	12 INFORMANTES	12 INFORMANTES	24 INFORMANTES

Grupos de fatores

A variável dependente

A variável dependente é representada pela marcação positiva ou negativa do sujeito. Neste trabalho, foi analisado o sujeito pronominal de primeira pessoa e a opção escolhida na rodagem dos dados no programa estatístico foi pela análise em função do sujeito preenchido, já que o português brasileiro vem apresentando uma tendência de preenchimento do sujeito, mudanças confirmadas por Duarte (1993). O objetivo é constatar se há, nos *corporas* dos falantes universitários e dos falantes do ensino fundamental I feirenses, uma polarização na escolha do uso do sujeito pronominal. Além disso, pretendeu-se verificar se a opção marcada (+) ou (-) é influenciada pelos fatores estruturais e sociais.

As variável independente

Tipos de oração



Na análise dos dados, foram consideradas as orações matrizes, coordenadas com sujeito correferente e as orações coordenadas com sujeito não correferente. Duarte (1995) afirma que as orações com sequências de sujeito com referência na oração anterior têm uma maior tendência de não realizar o sujeito, porém, optou-se por fazer a análise, já o grupo das sentenças subordinadas compreende as completivas, relativas e adjuntas.

As sentenças raízes e as encaixadas apresentaram-se com o predomínio de sujeito preenchido. As coordenadas são classificadas em coordenadas com sujeito correferente e coordenada com sujeito não correferente.

Resultados gerais das amostras do português do nível universitário e do ensino fundamental I

A tabela 1 apresenta o número de sujeitos nulos e preenchidos no *corpus* total. Observa-se que o índice de sujeitos plenos é substancialmente maior do que os nulos.

Tabela 1 - Total de sujeitos preenchidos no português de Feira de Santana

Sujeitos plenos	3.279	67,7%
Sujeitos nulos	1.567	32.3%
Total	4846	

Nas rodadas em separado, o total de dados dos sujeitos com os informantes de nível universitário foi de 2.775, dos quais 1932 foram de sujeitos plenos e 843 de sujeitos nulos, já do ensino fundamental I corresponderam ao total de 2062, em que se identificou 1339 de sujeitos plenos e 723 de sujeitos nulos.

Embora a maioria dos trabalhos pesquisados centram suas análises em todas pessoas gramaticais ou na 3ª ps., nesta pesquisa, o foco será o sujeito pleno de 1ª pessoa do singular.

A mudança vem acontecendo em todas as pessoas de forma progressiva, porém foi a 2ª pessoa que liderou a mudança, mostrando um processo mais evoluído (DUARTE, 1995). Na análise dos dados, buscou-se constatar se a mudança em favor do sujeito pleno na 1ª pessoa do singular está ocorrendo e quais são os elementos estruturais e sociais que



influenciam a implementação dessa mudança. Para tanto, os dados analisados serão comparados aos resultados de pesquisas já realizadas. Assim, será apresentado o contexto mais geral da mudança do parâmetro do sujeito nulo, destacando-se o sujeito de 1ª pessoa.

Resultados gerais: sujeito preenchido de acordo com a escolaridade

Na tabela 02, mostram-se os resultados gerais. O nível de escolaridade foi selecionado pelo programa estatístico *Goldvarb* (2005) e aponta um peso relativo de .52,1 para os falantes com curso universitário e .47 para os do ensino fundamental I, apesar de não apresentar diferenças tão significativas, confirma-se a hipótese de que os falantes com curso universitários preenchem mais o sujeito.

Tabela 2 - Sujeito preenchido de acordo com a escolaridade

	Amostras dos falantes com cursos universitários feirenses			Amostras dos falantes com o ensino fundamental I feirenses		
	Apl./num	%	PR	Apl./num	%	PR
Total de sujeitos preenchidos						
Apl./num	1.940/ 2.784	69.7	0.52,1	1339/2062	64.9	0.472
%	3279/ 4846	67.7				
Significância	0.006	<i>Input</i> 0.706				

Fonte: dados da autora

Como se pode constatar na tabela 2, os falantes com ensino Fundamental I apresentam um percentual menor de sujeito preenchido quando comparado com os falantes com curso universitário.

Confirma-se a hipótese de Lucchesi; Baxter (2009) de que a redução do sujeito nulo na variedade vernácula aconteceu em virtude do contato linguístico e a transmissão irregular gerou mudanças nos morfemas flexionais de pessoa e número do verbo. Apesar de ser



analisado nessa pesquisa apenas o sujeito de 1ª pessoa, sabe-se que esse processo de mudança atingiu todo o paradigma verbal.

Na comparação dos resultados do português falado pelos informantes com curso universitário e pelos informantes do ensino fundamental I, os respectivos percentuais 69,7% e 64,7% indicam uma diferença de 5 pontos percentuais e revelam que os falantes feirenses com curso universitário mostram uma tendência maior a preencher o sujeito de 1ª pessoa do que os falantes do ensino fundamental I.

Tabela 4- Sujeitos plenos e nulos de acordo com as faixas etárias no português feirense

Faixa etária	Amostra dos falantes com curso universitário			Amostra dos falantes com ensino fundamental I		
	Sujeitos plenos	Sujeitos nulos	Total	Sujeitos plenos	Sujeitos nulos	Total
	Num. %	Num. %	Num.%	Num. %	Num. %	Num.%
1	712/72.2	274/28.8	986/100	434/73.8	154/26.2	588/100
2	752/66.3	383/33.7	1135/100	441/62.4	266/37.6	707/100
3	476/71.8	187/28.2	663/100	464/60.5	303/39.5	767/100

Fonte: dados da autora

Na tabela 4, os dados estão distribuídos por faixas etárias. Ao analisar as ocorrências de dados da amostra dos falantes com curso universitário e do ensino fundamental I, é notável que a porcentagem de realização do sujeito é maior do que o percentual do sujeito nulo. Os resultados do português falado em Feira de Santana estão de acordo com a afirmação de que o PB vem apresentando de forma progressiva uma tendência para o preenchimento do sujeito.



Essa mudança foi comprovada por Duarte (1995). O grupo dos falantes mais velhos se manteve conservador em relação ao uso do sujeito nulo, independente do verbo apresentar flexão diferente em relação à 1ª pessoa do singular ou do plural, todavia, nos grupos dos mais jovens houve a redução do uso do sujeito nulo.

Nesta pesquisa, foram comparadas as faixas etárias com base no tempo aparente em que se compara o comportamento linguístico dos falantes, a partir das diferenças apresentadas na idade. Os resultados mostram que os falantes escolarizados mantêm o equilíbrio quanto ao uso do sujeito pleno, sem grandes diferenças entre a I e a III faixa etária.

Variável gênero/sexo

Os números mostram que as mulheres lideram a realização do sujeito com o PR de .56, e de .43 para os homens, portanto, uma diferença significativa de 13 pontos. Esses resultados mostram que as mulheres estão à frente do processo da progressiva mudança em direção ao preenchimento do sujeito do português falado em Feira de Santana.

Tabela 5 - Sujeito preenchido de acordo com gênero/sexo

Amostra dos falantes com curso universitário			
Gênero/ sexo	Apl./ Num.	%	PR
Masculino	880 / 1352	65,1	.43
Feminino	1060 / 1432	74,0	.56
Total	1940/2784	69,7	
Significância	0.000	Input	0.72

Fonte: dados da autora

Tipo de oração

Na tabela 6, apresentam-se os tipos de orações. Nesta pesquisa, foram consideradas as orações raízes que podem anteceder as orações subordinadas, e as orações coordenadas com sujeito correferente e com sujeito não correferente. As orações encaixadas dividiram-se em três grupos: completivas, relativas, e adverbiais. Nessas últimas, observou-se sua posição



em relação à oração matriz. As orações coordenadas cujo sujeito tem a mesma referência foram mantidas na análise, embora esse tipo de oração não tenha sido considerada nas pesquisas **A perda do princípio evite pronome no português brasileiro**, Duarte (1995), e **Sujeito nulo e morfologia verbal no português falado por três comunidades do interior da Bahia**” Almeida (2005).

Ao observar a tabela 6, tipo de oração, é possível constatar que tanto os falantes do ensino fundamental I como os falantes com curso universitário apresentam índices elevados de sujeito pleno na 1ª ps., com exceção da oração matriz, das coordenadas I (com sujeito não correferente) e coordenadas II (com sujeito correferente).

Note-se que, nas duas amostras, destacam-se: as relativas, as completivas e as adverbiais em 1ª e 2ª posição, ou seja, as orações subordinadas. Na amostra com os falantes com curso universitário o PR. das orações relativas foi .89 e os do ensino fundamental I .80 portanto, houve um equilíbrio, com as duas amostras exibindo altos índices de preenchimento do sujeito nesse tipo de oração.

Tabela 6 - Sujeito preenchido de acordo com o tipo de oração

Tipo de Sentença	Amostras dos falantes com curso universitário			Amostras dos falantes do ensino fundamental I		
	Apl./Num	%	PR	Apl./Num	%	PR
Matriz	346/471	73,5	.51	258/385	67	.49
Coordenada I	565/958	59	.35	283/426	66,4	.49
Coordenada II	525/805	65,2	.41	392/796	49,9	.32
Completiva	106/121	87,6	.72	48/56	85,7	.74
Relativa	249/260	95,8	.89	138/154	89,6	.80
Adjuntas I	135/153	88,2	.74	215/245	87,8	.77
Adjuntas II	14/16	87,5	.70	-	-	-
Total	1.940/2.784	69		1339/2062	64.9	
Significância.	0.000	<i>Input</i>		Sig.	<i>Input</i>	.67
		.72		.0.000		



Fonte: dados da autora

As sentenças adjuntas anteposta tem-se PR. .74 para os falantes com curso universitário e .77 para o ensino fundamental I, já as adjuntas posposta apresentou o peso de .70, contudo as adverbiais pospostas ocorreram apenas no *corpus* com falantes universitários. Em relação ao maior preenchimento de sentenças encaixadas de 1^aps., já era de se esperar, uma vez que estas tendem a realizar mais o sujeito de 1^aps.

As orações matrizes e as sentenças coordenadas I (com sujeito não correferente) e coordenada II (com sujeito correferente) das amostras dos falantes com curso universitário e dos falantes do ensino fundamental I apresentaram os menores pesos relativos para o preenchimento do sujeito. Duarte (1995) optou por retirar as coordenadas com sujeito correferente das análises porque estas favorecem a o sujeito nulo. Isso também ocorre no português falado em Feira de Santana: esse tipo de oração não favorece a realização do sujeito, quando comparada com as orações encaixadas.

Exemplos de sentenças relativas, completivas e adverbiais dos corporas de falantes universitários e falantes do ensino fundamental I.

Relativas

(43) É tanto que o médico que me atendeu pediu que eu classificasse a dor, que eu tava sentindo, de zero a dez, eu disse quato. (J.A, M.2. 8)

Completiva

(44) ...né? Vivo para minha família, tenho um filho que é o mais velho que a família toda briga comigo por causa desse filho, e briga com esse filho por causa de mim, por quê? Porque a nossa convivência é fora do comum, ‘tendeu? É fora do comum, aí tem um vizinho meu lá disse que eu tô construindo lá. (E.P.M.3.7)

Adjuntas antepostas



(45) Quando eu digo novos que já tão na praça aí há mais de deiz anos, não são tão novos (J.A, M.2. 8).

Adjuntas pospostas

(46) Eu costume todos os dias de manhã quando eu chego acessar a Folha de São Paulo, e assim checar e-mail... Essas coisas. Ver um pouco as coisas da minha área... (T. F.1.8)

Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o preenchimento do sujeito de 1ª ps. no português de Feira de Santana. Para isso, utilizaram-se duas amostras: uma dos falantes de nível universitário e outra dos falantes do ensino fundamental I, totalizando 24 entrevistas das quais foram levantados 4846 dados, correspondendo a 67,7% de sujeitos preenchidos e 32,2% de sujeitos nulos.

Ao comparar a amostra dos falantes de nível universitário, que apresentou 69,7% de sujeitos preenchidos, com a amostra dos falantes do ensino fundamental I, que obteve um percentual de 64,7% de plenos, constata-se que mesmo com os percentuais tão próximos, os mais escolarizados tendem a preencher mais o sujeito, logo a hipótese levantada se confirmou. O estudo mostrou que os falantes feirenses têm apresentado a opção pelo sujeito pleno.

Na interpretação dos resultados, considerou-se como relevante na realização do sujeito os tipos de orações, entre as quais se destacaram as relativas, adjuntas (antepostas) e as completivas nas duas amostras com PR. de .89 e .80; .74 e .77; .72 e .74 respectivamente. Ressalta-se que as adjuntas pospostas também favoreceram o sujeito pleno, porém só foi encontrada na amostra dos mais escolarizados. Entre as orações encaixadas destacam-se na realização do sujeito, as sentenças relativas nas duas amostras.



As sentenças adjuntas, antepostas e pospostas favorecem o sujeito pleno, porém de acordo com Duarte (1995) nas adjuntas antepostas realiza-se mais o sujeito em virtude de sua posição que não permite a co-referência com o sujeito da matriz. As adjuntas pospostas e as completivas também apresentaram um percentual alto de preenchimento do sujeito, todavia não condiz com a afirmação da autora, de que a correferência com a oração anterior favorece mais a opção nula nesse contexto.

Em relação à variável faixa etária, na amostra dos falantes com cursos universitários, a faixa I e III apresentam pesos relativos que se assemelham em relação à realização do sujeito, a diferença encontrada está na amostra dos falantes do ensino fundamental I, em que há um declínio de acordo com a faixa etária na realização do sujeito, o que indica uma mudança em progresso.

Nas variáveis gênero/sexo, o feminino mostrou-se mais sensível a aplicação da regra, com PR. de .56 contra um PR. de .43 no gênero/sexo masculino. Os resultados indicam que as mulheres com níveis mais altos de escolarização lideram o processo de mudança em direção ao preenchimento do sujeito

Os resultados dessa pesquisa não dão conta das variações ou mudanças que ocorrem no parâmetro do sujeito nulo no português falado em Feira de Santana, mas confirmam que, assim como no PB de um modo geral, o português feirense vai em direção à realização do sujeito pronominal de 1ª ps., resultados que não são definitivos, já que não abarcam todos os níveis de escolaridade. A ampliação da amostra e um estudo sobre a aquisição de L1 poderão lançar um pouco mais de luz sobre a representação do sujeito pronominal em Feira de Santana.

Referências

ALMEIDA, Norma Lúcia F. **Sujeito nulo em morfologia verbal em três comunidades rurais baianas**. Tese (Doutorado em Linguística). Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2005.

CHOMSKY, Noam. **Lectures on government and binding**. Dordrecht, The Netherlands: Foris Publications, 1981.



DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. *In*: ROBERTS, Ian; KATO, Mary Aizawa. (Orgs.). **Português Brasileiro: uma viagem diacrônica**. Campinas: UNICAMP, 1993. p.107-128.

_____. **A perda do princípio evite pronome no português brasileiro**. Tese de doutorado. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP, 1995.

FREITAS, Nacelice Barbosa. **Urbanização em Feira de Santana**: influências da industrialização (1970-1996). 1998. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1998.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 20. ed. São Paulo: Cultrix 1997 [1916].

LABOV, William. **Principles of Linguistic Change: Internal Factors**. Oxford: Blackwell, 1994.

_____. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

NARO, Anthony Julius. O dinamismo das línguas. *In*: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luíza. (Orgs.). **Introdução à Sociolinguística**. Rio de Janeiro: Contexto, 2008.

PAIVA Maria da Conceição; DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. Posfácio. Quarenta anos depois a herança de um programa na sociolinguística brasileira. *In*: WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo-SP: Parábola, 2006 [1968].



O ser e o estar da mulher negra no conto “Luamanda”, de Conceição Evaristo

Fabiana Santos Souza (UFBA)¹
(profabisantos@outlook.com)

Resumo: Este trabalho tem como objetivo observar de que modo a construção de estereótipos a partir dos filtros da raça, gênero e sexualidade interferem na vida de mulheres na sociedade brasileira. Pensando nesses lugares sociais pré-definidos, este trabalho visa apresentar análise, perpassada pela personalidade, do conto “Luamanda”, presente no livro *Olhos D’Água*, da escritora negra Conceição Evaristo. Em alusão ao livro mais recentemente publicado de Beatriz Nascimento, *in memoriam*, ressalto que essa “história feita por mãos negras” deve ser contada por inúmeras e diversas vozes. As contribuições de Conceição Evaristo ultrapassam a sala de aula, e atuam, sobretudo, pensando a mulher negra, as diversas interseccionalidades que as atravessam e suas escrevivências. A metodologia interpretativa pauta-se na construção da mulher negra a partir da teorização de Gonzalez (2020) e Kilomba (2018); para pensarmos a forma como as sexualidades dos sujeitos negros são pensadas, em destaque para as das mulheres negras, nos embasamos em hooks (2019). Os estudos culturais fornecem os instrumentos teóricos para compreendermos criticamente as diversas literaturas e realidade. Este estudo não está findado e está em constante movimentação. Mediante esses apontamentos, objetiva-se observar a interlocução entre literatura, gênero, sexualidade e racismo.

Palavras-chave: Conceição Evaristo; negritude; sexualidade; gênero.

Abstract: This work aims to observe how the construction of stereotypes from the filters of race, gender and sexuality interfere in the lives of women in Brazilian society. Thinking about these pre-defined social places, this work aims to present analysis, traversed by personality, do conto “Luamanda”, present in the book *Olhos D’Água*, the black writer Conceição Evaristo. Alluding to the most recently published book by Beatriz Nascimento, *in memoriam*, I stress that this "story made by black hands" must be told by numerous and diverse voices. Conceição Evaristo’s contributions go beyond the classroom, and act above all, thinking the black woman, the various intersectionalities that cross them and their writing. The interpretative methodology is based on the construction of black women from the theorization of Gonzalez (2020) and Kilomba (2018); to think about the way black subjects' sexualities are thought, especially those of black women, in the embasamos in hooks (2019). Cultural studies provide the theoretical tools to critically understand the diverse literatures and reality. This study is unfinished and is in constant movement. Through these notes, the objective is to observe the interlocution between literature, gender, sexuality and racism.

Palavras-chave: Conceição Evaristo; negritude; sexuality; gender.

¹ Graduanda em Letras Vernáculas na Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6924110270922605>



Apresentação

“A História da ascensão social do negro brasileiro é, concomitantemente, a história da construção de sua emocionalidade, essa maneira própria, historicamente determinada de organizar e lidar de forma dinâmica com o mosaico de afetos.” (SOUZA, 2021, p. 47). É desse modo que a médica psiquiatra e psicanalista Dra. Neusa Santos Souza inicia sua tese de mestrado, que alguns anos depois viria a ser seu primeiro livro publicado, cujo título é *Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. É sobre a emocionalidade, o ser e o estar de uma mulher negra que falaremos aqui neste artigo.

Este texto foi apresentado em formato de comunicação oral no dia 07 de outubro de 2021, no III Seminário Nacional de Línguas e Linguagens da UFMS/CPAQ e IV Seminário da Sociedade dos Leitores Vivos, com o objetivo de dialogar com outros pesquisadores que também se dedicam à escrita e leitura atenta das diversas linguagens. A presente pesquisa está em andamento, portanto, ainda não tem resultados. Contudo, tem objetivos que voltam-se à observação acerca da influência e determinação de estereótipos a partir dos filtros da raça, gênero e sexualidade na vida de mulheres na sociedade brasileira. Com esse intuito, olharemos a representação das mulheres negras em literaturas contemporâneas, e de que modo sua identidade e sexualidade são construídas.

A insubmissão do corpo feminino negro e a imposição social de padrões de comportamentos para as mulheres atravessam séculos. E, conseqüentemente, violências de gênero perpassam essas insubmissões. Assim, mediante essa realidade de tensionamento, surgem os questionamentos que embasam o presente estudo: a representação social das mulheres negras determina o comportamento dessas mulheres? A insubmissão é uma forma de resistência? Ou um reforço do estereótipo da negra hiperssexualizada? A fim de compreender um pouco acerca dessa problemática, iremos analisar o conto “Luamanda”, presente no livro *Olhos D’Água*, escrito pela linguista brasileira Conceição Evaristo.

Conceição Evaristo

Devido aos resquícios da escravidão transatlântica, alguns padrões de comportamento foram impostos pelos colonizadores exploradores portugueses. Dentre essas imposições está



o silenciamento das pessoas negras. É um silenciamento duplo, tanto no sentido de que não se pode falar durante a exploração, como não pode falar das dores de estar na condição de explorado. Esse cenário não se restringe ao Brasil. Nas diversas colônias houve essa violência impositiva do silêncio, a título de exemplo temos o que a filósofa, crítica literária e pensadora afroamericana bell hooks (2019) nos diz:

Para nós, a fala verdadeira não é somente uma expressão de poder criativo; é um ato de resistência, um gesto político que desafia políticas de dominação que nos conservam anônimos e mudos. Sendo assim, é um ato de coragem – e, como tal, representa uma ameaça. (hooks, 2019, p. 36).

Nesse interim, a psicanalista e ativista portuguesa Grada Kilomba (2019), em seu livro *Memórias da Plantação*, nos apresenta um capítulo inteiro falando sobre o silenciamento imposto aos sujeitos escravizados e revela como isso se caracteriza como uma estratégia de violência e opressão. Segundo Kilomba (2019), “a máscara recria esse projeto de silenciamento e controla a possibilidade de que colonizadas/os possam um dia ser ouvidas/os e, conseqüentemente, possam pertencer.” (KILOMBA, 2019, p.43). Com isso, percebemos que falar é um ato de resistência. E que o “dar a voz” não se aplica mais à atual realidade das mulheres negras, hoje nós erguemos nossa voz. E é isso que percebemos na escrita de Conceição Evaristo. Sabemos que ela é a escritora. Mas cada personagem tem sua própria enunciação. Cada uma toma e levanta a voz de sua maneira particular.

Conceição Evaristo nasceu em Belo Horizonte, no ano de 1946. Foi empregada doméstica e concluiu o ensino básico aos 25 anos de idade. Em seguida, ingressou no curso de Letras, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), fez mestrado em Literatura Brasileira na PUC – Rio de Janeiro e doutorado em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ). Estreou na literatura em 1990, com obras publicadas no importantíssimo projeto Cadernos Negros, que é uma iniciativa de publicação em série do Coletivo e Editora Quilombhoje. Conceição Evaristo tem seis livros publicados: *Ponciá Vicêncio* (2003); *Becos da Memória* (2017); *Poemas da Recordação* (2011); *Insubmissas Lágrimas de Mulheres* (2011); *Olhos D’Água* (2014) e *Histórias de Leves Enganos e Parecenças* (2017). Em todas essas obras, a autora Conceição Evaristo traz à tona a realidade



de várias mulheres negras, incluindo as violências às quais são expostas, as humilhações, abandonos, sofrimentos, dores e delícias de ser.

O conto aqui analisado compõe o livro *Olhos D'Água*, no qual estão presentes outros 14 contos que abordam a pobreza, violência urbana, violências sexuais, exploração, racismo e abandono. Em “Luamanda” percebemos que é mostrada a realidade que se localiza na narrativa particular da personagem central, mas que não é só dela. É uma história de muitas outras mulheres negras. Como diz Jurema Werneck (2010) “nossos passos vem de longe”. O que isso quer dizer? Que a história da mulher negra não começa agora, as problemáticas que atravessam as mulheres negras, não começam agora. O conto “Luamanda”, assim como o livro, desloca essas personagens da periferia para o centro, colocando-as como protagonistas de uma história e pondo luz em suas questões sociais e individuais. A escritora e professora Heloisa Toller Gomes, ao prefaciá-lo, afirma que:

No livro estão presentes mães, muitas mães. E também filhas, avós, amantes, homens e mulheres – todos evocados em seus vínculos e dilemas sociais, sexuais, existenciais, numa pluralidade e vulnerabilidade que constituem a humana condição. Sem quaisquer idealizações, são aqui recriadas com firmeza e talento as duras condições enfrentadas pela comunidade afro-brasileira. (GOMES in EVARISTO, 2016, p. 10).

De fato, esse livro é protagonizado por mulheres negras, que agem de modos insubmissos em diversas situações. Sendo mulher negra, o simples ato de estar viva já é uma insubmissão. Porque é uma atitude contra as estatísticas, por exemplo, do Atlas da Violência de 2021, que revela a presença destacada das mulheres negras como as que mais sofrem violência doméstica, e que mais são mortas em decorrência dessas violências e outras. De acordo com o Atlas da Violência de 2021, produzido pelo Ipea e pelo FBSP (Fórum Brasileira de Segurança Pública), 66% das mulheres assassinadas no Brasil são negras.

O conto “Luamanda”

A narrativa se desenvolve em torno da personagem central Luamanda. O segundo parágrafo do texto se inicia estabelecendo uma sintética explicação e comparação do nome



dela com a lua: “lua, Luamanda, companheira, mulher.” (EVARISTO, 2016, p.59). O espaço em se desenvolve o enredo não é propriamente descrito, contudo, há dois momentos temporalmente marcados e que nos possibilitam perceber a mudança de espaço também. Pois, é falado sobre Luamanda em sua infância, no passado, quando ainda morava com sua mãe, da qual apanhou. E, em seguida, o outro espaço, apesar de não ser demarcado, é perceptível que é fora da casa da mãe, por já estar Luamanda adulta e, a posteriori, com filhos.

Luamanda é caracterizada desde o início do conto e, são adicionadas características ao longo da narrativa. Primeiro ela é descrita como companheira e mulher e, em seguida, após ter os filhos, e após a filha dela ficar grávida, ela é caracterizada como “Luamanda, avó, mãe, amiga, companheira, amante, alma-menina no tempo” (EVARISTO, 2016, p. 63). Ser Luamanda é ser alguém que fisicamente está envelhecendo aos poucos, como descrito a seguir:

Luamanda consertou o vestido no corpo observando por alguns instantes o colo e o pescoço. Não, a sua pele não denunciava as quase cinco décadas que já havia vivido. As marcas no rosto, poucas, mesmo quando observadas de perto mentiam descaradamente sobre sua idade. Nunca ninguém havia lhe dado mais de quatro décadas de vida. Um dia o lance mais alto que ela orgulhosamente aceitara fora de 35 anos. Sorriu ao ouvir a oferta. É, estava inteirinha, apesar de tantos trambolhões e acidentes de percurso em sua vida-estrada. (EVARISTO, 2016, p. 59).

Além disso, já na página 63, lemos mais sobre a descrição física de Luamanda, da seguinte forma:

Alma-menina no tempo? Não, ela não se envergonhava de seu narcisismo. Era com ele que ela compunha e recompunha toda a sua dignidade. [...] Pouquíssimos fios de cabelos brancos avançavam buscando criar um território próprio em sua cabeça. Escolheu esses fios, puxou-os querendo destacá-los entre os demais. Imaginou-se com os cabelos brancos sobre o rosto negro. (EVARISTO, 2016, p. 64).

Assim é descrita fisicamente Luamanda, que além de ser interseccionada pelo gênero, é também perpassada pela raça. Desse modo, faz-se necessário que pensemos o “ser mulher” e o “ser negra” no Brasil, a fim disso, olhemos Luamanda. Na narrativa sobre a qual estamos



dialogando, há o relato de uma violência que a personagem central sofre. Uma violência doméstica. Pois, o parceiro não aceitou o fim do relacionamento. Por isso, feriu-a em sua vagina com um “fino espeto”. A situação vivida por ela tem características individuais, contudo, diversas mulheres negras também vivenciam violências domésticas, inclusive sexuais, ou seja, não se restringem à realidade de Luamanda. A condição de ser mulher no Brasil implica diversas complicações e violências perpassadas pelo gênero. Segundo o Atlas da Violência de 2021,

Mais de três mil mulheres (3.737) foram assassinadas no Brasil em 2019. Este número inclui circunstâncias em que as mulheres morreram por causa de sua condição de gênero, ou seja, em situação de violência doméstica ou familiar ou quando há menosprezo ou discriminação à condição de mulher, como em casos de violência urbana, como roubos seguidos de morte e outros conflitos. (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2021).

Esses fatos marcam as vidas das vítimas, quando sobrevivem. E nem sempre tem o suporte por parte da sociedade. Redes de apoio são importantíssimas para o adequado enfrentamento das consequências e traumas dessa vivência, no entanto, no Brasil está enraizada a cultura de culpabilizar a vítima, então, seguindo essa linha de raciocínio, possivelmente culpariam Luamanda por ser uma mulher livre, que vive sua sexualidade em sua plenitude. Sim, ela vive a plenitude de sua sexualidade! Contudo, violência independente do caráter é desumana em qualquer relação e deve ser denunciada. O código 180 é o canal para ligações em casos de violência contra a mulher. Tanto pode ser acionado pela vítima, quanto por testemunhas. Esse pensamento de culpar a vítima é resultado do machismo, como afirma a crítica cultura hooks (2019):

Impregnada em tal pensamento está a suposição machista de que a mulher como sujeito desejante, como iniciadora ativa, como sedutora sexual, é responsável pela qualidade, pela natureza e pelo conteúdo da resposta masculina. (HOOKS, 2019, p. 281).

Luamanda precisou ficar isolada por algum tempo. Precisaria de uma rede com profissionais multidisciplinares, como médicos e psicólogos, mas ela não encontrou suporte psicológico de modo algum. O caminho que ela seguiu foi o de isolar-se. Tocar sua ferida e



esperar cicatrizar. Aguardar que a dor amenizasse para que ela tivesse condições de tentar retornar à vida comum. Como mulher negra, Luamanda também é marcada por estereótipos. Como afirma Lélia Gonzalez (2020), “ser negra e mulher no Brasil, repetimos, é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão.” (GONZALEZ, 2020, p. 58). De imediato observamos que além da violência doméstica sofrida e, anteriormente comentada, Luamanda também é uma mulher que, assim como muitas outras mulheres negras, é hiperssexualizada e mãe solo.

Quanto à construção da imagem da mulher, muito da cultura naturalizada no Brasil, se embasa nos mitos divulgados por Gilberto Freyre: “o da sensualidade da mulher negra” (GONZALEZ, 2020, p. 61) que, ao longo da história, construiu o ideal de que estão prontas para as relações sexuais, a todo tempo, e que são sexualmente “fogosas”. Esse mito é reforçado pelas mídias, tanto pelas propagandas, quanto pelas produções televisivas, a exemplo novelas e programas. Um exemplo bem destacado e conhecido é a imagem da Globeleza, que é um projeto anual promovido pela Rede Globo de Comunicação, no qual expõe mulheres negras seminuas, somente com pinturas corporais, que sambam em alusão ao carnaval. Essa imagem ficou impregnada no imaginário coletivo e contribuiu intensamente para a manutenção do estereótipo hipersexualizante.

Acerca dos filhos, Luamanda cria, educa e cuida sozinha deles. Segundo o IBGE, 61% das mães solas no Brasil são mulheres negras. Situação que se deve tanto porque, paralelamente, os homens negros são os principais alvos de violência, seja por violência urbana ou policial e, em muitas vezes, são os pais dessas crianças. A outra hipótese de análise para que o maior número de mães solas serem mulheres negras é a de que os pais literalmente abandonam essas mulheres. As razões não sabemos, mas todas essas questões são perpassadas pelo filtro da raça e marcadas pela violência. No caso do conto Luamanda, não sabemos quais as razões para que ela cuide dos filhos sozinha, somente que são cinco filhos, sendo três mulheres e dois homens.

Luamanda ressignifica a sua dor, e como protagonista da própria história busca viver sua virilidade, beleza e sexualidade como bem entender. Ela subverteu lugar da mulher como objeto e assume o de sujeito ativo. O “estar” de Luamanda é contado a partir de seus



relacionamentos sexuais, portanto, é perceptível como ela se encontra a partir disso. Após cada envolvimento que ela tem, fica o questionamento sobre o amor. Não somente relacionamentos sexuais, pois o primeiro momento que Luamanda se questiona sobre o amor foi quando apanhou de sua mãe. Ela, ainda criança se perguntou se o amor machucava, se doía. A pergunta surgiu a partir de sua certeza de que a mãe a amava, contudo, ainda assim a feria. Em seguida, o segundo estado de Luamanda é descrito como “corpo-coração” para se referir à tamanha emoção que ela sentia ao ser penetrada sexualmente, em sua primeira relação sexual. Assim é descrita a cena:

Corpo-coração espetado por um falo, também estreante. Um menino que se fazia homem ali, a inaugurar em Luamanda o primeiro jorro, fora de suas próprias masturbantes mãos. E ambos se lambuzavam festivamente um no corpo do outro. Luamanda chorando de prazer. O gozo-dor entre as suas pernas lacrimava no falo intumescido do macho menino, em sua vez primeira no corpo de uma mulher. O amor é terremoto? (EVARISTO, 2016, p. 61)

Essa cena é testemunhada pela lua, que estava no céu, a olhar tudo o que acontecia. Depois, o outro estado de Luamanda é marcado pelo encontro com o pai de seus filhos. Mais uma vez a lua se faz presente, contudo, agora em sua barriga, pois, devido às gestações, ela ficou com barriga grande. Luamanda “sentiu o sorriso desgrudando da face dele e mordendo lá dentro. O coração de Luamanda coçou e palpitou, embora a cara da lua nem estivesse escancarada no céu. Não fazia mal, a lua viria depois. E veio, várias vezes. Lua cúmplice das barrigas-luas de Luamanda” (EVARISTO, 2016, p. 61). O questionamento acerca do amor que aqui foi levantado foi “o amor é um poço misterioso onde se acumulam águas-lágrimas?” (EVARISTO, 2016, p. 61). A reflexão possível é o fato de Luamanda pensar e falar sobre lágrimas e sobre mistério, o que nos direciona a entender que o pai dos filhos já não está mais sendo companheiro e, possivelmente, por isso ela chora, além de não entender o mistério do abandono.

O próximo estado de espírito de Luamanda é bem sensível, de muita delicadeza, suavidade e, diria, até mesmo paz e está intrinsecamente ligada à quebra da heterossexualidade compulsória, que, segundo a poetisa e ensaísta Adrienne Rich (2012), a sociedade é compulsoriamente condicionada a viver relações heterossexuais e cumprir com a



heteronormatividade é quase uma exigência social. A pesquisadora também afirma que essa determinação interfere nas vivências lésbicas, pois muitas mulheres receiam se descobrir ou “explorar” possibilidades de experimentações. Luamanda não é assim. Ela se permite e vive uma relação com uma semelhante sua. Interessante o jogo de palavras utilizado, pois, não se fala homoafetividade, mas que “Luamanda experimentava o amor em braços semelhantes aos seus.” (EVARISTO, 2016, p. 61). A descrição é ricamente detalhada no fragmento abaixo:

Os bicos dos seios dela roçando em outros intumescidos bicos. No primeiro instante sentiu falta do encaixe, do membro que completava. Num ato de esquecimento, sua mão procurou algo ereto no corpo que estava diante do dela. Encontrou um falo ausente. Mas estava tão úmida, tão aquosa aquela superfície misteriosamente plana, tão aberta e igual a sua, que Luamanda afundou-se em um doce e feminino carinho. [...] O amor se guarda só na ponta de um falo, ou nasce também dos lábios vaginais de um coração de uma mulher para outra? (EVARISTO, 2016, p. 61).

O outro estado de espírito de Luamanda é de bem-estar físico e está conectado inclusive com sua vaidade e narcisismo anteriormente comentado. Ela se relacionou com um jovem moço que possibilitou a ela “montar como uma amazona” e, conseqüentemente, “reencontrar a sua

juventude passada e encantada pela virilidade quase inocente dele.” (EVARISTO, 2016, p. 61). O questionamento que ficou foi se o amor caberia em um corpo. Essa pergunta se refere à descrição anterior que ela faz do órgão genital do jovem, que provoca o questionamento mental em Luamanda, se ela seria atravessada pelo órgão dele.

O outro amor que ela viveu foi uma relação mais madura, na qual é dito que o estado de espírito dela estava mais próximo do equilíbrio, apesar de ser uma paixão avassaladora, mas simultaneamente mais equilibrada. Com esse parceiro ela treinou a paciência, a calma, “e foi no corpo do velho que ela melhor executou o ritual do amor. [...] Ela também calma, apenas retesando suavemente os finos véus sanguíneos, bordados nas paredes vaginais.” (EVARISTO, 2016, p. 62). Nesse relacionamento, Luamanda se perguntou se o amor é paciência. Pois, o amor geralmente é associado ao que ela vivenciou nas relações e com esse ela viveu esse estado.



O outro amor de Luamanda é com o homem que não aceita o fim do relacionamento. Diante disso, violenta-a. Perfura sua vagina com um fino espeto. “E pior do que a dor foi a dormência de que foi atacada, em sua parte tão viva, durante meses a fio. Logo ali onde a vida se entranha e desentranha.” (EVARISTO, 2016, p. 62). Nesse momento, Luamanda passa a exercitar a paciência com seu próprio corpo, ficou “aberta para si mesma”. Ela chorou. Sofreu. E a pergunta era se aquilo poderia ser amor, se o amor comportaria variações de sentimentos. A cada amor que Luamanda vivia, um novo aprendizado adquiria e novas perspectivas e perguntas conseguia formular acerca desse sentimento.

A autora não nos concede as respostas, mas conseguimos nos envolver e responder mentalmente. A única conclusão possível e geral é de que o amor se manifesta de várias formas. Ao fim, Luamanda recuperada de sua dor, reinicia sua vida relacional e sexual. Ela torna-se avó, sua filha fica “semelhante à lua”, permanece parceira dos filhos e, segundo o enredo, sai para encontrar alguém. Não sabemos qual o gênero, mas ela precisava ir, porque não tinha certeza se o amor esperaria muito.

Considerações finais

Luamanda toma a voz ao fazer suas próprias escolhas de parcerias sexuais, independente do gênero, idade e afins. É uma atitude feminista, de uma mulher dona do seu destino que será sim atravessada por violências, por machismos e sexismos, mas que apesar de tudo se levanta. Ainda assim irá viver o momento da dor e, em seguida, sairá em sua liberdade, aliviada da opressão vivida. Esse conto possibilita inúmeras outras análises, ainda dentro da perspectiva da análise literária, pois a escrita de autoria feminina se diferencia de outras por falar de uma coletividade, mesmo sem trazer várias outras vozes diferentes ao discurso.

Estudar e ler literatura contemporânea escrita por mulheres negras é uma atitude decolonial urgente, visto que é necessário que valorizemos e conheçamos as mais diversas formas de existência e pensamentos. Inevitavelmente as perguntas feitas por Luamanda não serão de pronto respondidas, contudo, as reflexões ficarão tanto para quem vivenciou situações semelhantes, quanto para quem está tendo contato com a escrita. Por fim, resalto a importância da valorização da escrita feminina e observação das nuances envolvidas nos



discursos, por mais imbrincados que estejam. É necessário que discutamos sobre violência doméstica e também sobre as problemáticas que perpassam os corpos das mulheres negras no Brasil.

Referências

ALÓS, Anselmo Peres. EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 1, p. 286-286, 2011.

ATLAS DA VIOLÊNCIA DE 2021. Disponível em:
<http://www.mulheres.ba.gov.br/2021/09/3327/Atlas-da-Violencia-2021-66-das-mulheres-assinadas-no-Brasil-sao-negras.html> Acesso em: 24 out. 2021.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas; Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

_____. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza, 2003.

_____. **Becos da Memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

_____. **Insubmissas Lágrimas de Mulheres**. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

_____. **Histórias de leves enganos e parencças**. Rio de Janeiro: Malê Editora, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos** / organização Flávia Rios, Márcia Lima. — 1ª Ed. — Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Tradução de Cátia Bocaiúva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação - Episódios de racismo cotidiano**. Tradução Jess Oliveira. — 1. ed. — Rio de Janeiro: Codogó, 2019.

SOUZA, Neusa Santos. **Torna-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. — 1ª Ed. — Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Revista Bagoas - Estudos gays: gênero & sexualidades**. v. 4, n. 05, Natal, p.18 – 44, 2012.

WERNECK, Jurema. Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil. **Revista ABPN**. v. 1, n.1 – mar-jun, 2010.



Organização de Resumos em Trabalhos de Fim do Curso da Escola Pedagógica da Lunda Norte

Júlio Luciano Canhinguquine¹
Escola Pedagógica da Lunda Norte – ESPLN
Universidade Lueji A’Nkonde – ULAN
julio.canhinguquine1@gmail.com

Resumo: O resumo é um elemento importante na apresentação de todo trabalho acadêmico. É usado, de forma obrigatória, em artigos científicos, monografias, dissertações e teses. É um dos itens mais lidos depois do título dos trabalhos. A principal finalidade do resumo é fornecer aos leitores uma ideia clara e bastante precisa de todos os pontos relevantes do trabalho realizado. Outra função do resumo é persuadir o leitor para ler o documento completo. Desse modo, o presente estudo tem como objetivo analisar modos de organização dos elementos composicionais de resumos, como objetivos, aporte teórico, metodologia, resultados e conclusões em trabalhos monográficos de fim do curso produzidos pelos estudantes da Escola Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A’Nkonde (Angola). A fundamentação teórica deste trabalho está embasada em autores como Swales (1990), Severino (2007), Sabadini *et al.* (2009), APA (2012), Delfino *et al.* (2020), entre outros. Trata-se de um estudo do tipo qualitativo e quantitativo, privilegiando-se o método descritivo para análise dos dados. Os resultados indicam que, dos 10 resumos analisados, nove deles apresentam a categoria objetivo; oito, apresentam metodologia; três, mencionam o aporte teórico (ou problema); dois, indicam resultados; e um deles apresenta as conclusões da pesquisa. Tais resultados permitem concluir que, apesar da existência de regulamentos internos de elaboração de trabalhos de fim do curso, os alunos universitários finalistas revelam ainda desconhecimento ou inobservância desse documento tão essencial para escrita acadêmica nesta instituição de ensino.

Palavras-chave: resumo; escrita acadêmica; trabalho de fim do curso.

Abstract: The abstract is an important element in the presentation of all academic work. It is used, obligatorily, in scientific articles, monographs, thesis and dissertations. It is one of the most read items after the title of the works. The main purpose of the abstract is to provide readers with a clear and very precise idea of all the relevant points of the work performed. Another function of the abstract is to persuade the reader to read the full article. Thus, the present study aims to analyze ways of organizing the compositional rhetorical units of abstracts, such as objectives, theoretical framework, methodology, results and conclusions, in end-of-course monographic works produced by students of the Escola Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A’Nkonde (Angola). The theoretical foundation is based on authors such as Swales (1990), Severino (2007), Sabadini *et al.* (2009), APA (2012), Delfino *et al.* (2020), among others. This is a qualitative and quantitative study, favoring the descriptive method for data analysis. The results indicate that, of the 10 abstracts analyzed,

¹ Docente de Linguística e Língua Portuguesa na Escola Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A’Nkonde. Mestre em Estudos Lusófonos pela Universidade da Beira Interior (Portugal). Doutorando em Linguística pela Universidade de Évora (Portugal).



nine of them have the objective category; eight, present methodology; three mention the theoretical contribution (or problem); two, indicate results; and one of them presents the research findings. These results allow us to conclude that, despite the existence of internal regulations for the preparation of end-of-course work, final year university students reveal ignorance or non-compliance with this document, which is so essential for academic writing in this educational institution.

Keywords: abstract; academic writing; end of course work.

Introdução

O resumo (*abstract*) constitui um elemento muito importante para todo e qualquer trabalho científico, como uma apresentação de congresso, artigo científico, monografia, dissertação ou tese. Segundo Sabadini *et al.* (2009), o resumo é o segundo elemento pré-textual que mais os leitores consultam e lêem, perdendo apenas para os títulos de trabalhos. É o elemento catalisador do trabalho científico. Representa o primeiro ponto de interface entre o autor e o público alvo. American Psychological Association (APA, 2012) afirma que é através do resumo que os leitores tendem a decidir se poderão ler o artigo completo ou não.

O objetivo principal do resumo é fornecer aos leitores uma ideia clara e precisa sobre os pontos relevantes da pesquisa como objetivo, metodologia, resultados e conclusões do estudo realizado. Nesse sentido, Sabadini *et al.* (2009) entendem que um bom resumo deve responder às perguntas: o quê, para quê? (objetivos); como? (método); a que chegamos? (resultados); o que obtivemos tendo em conta os objetivos propostos? (conclusões do trabalho). Todas essas informações corroboram a necessidade de que o resumo seja transmitido da forma mais clara e mais fiel possível o conteúdo do trabalho ao qual se refere.

Tal como qualquer atividade de escrita científica e não só, escrever um resumo também é um processo difícil. Exige muita dedicação, revisão e esmero. Na visão de Sabadini *et al.* (2009), o resumo deve ser uma das últimas partes do trabalho a ser escrita. A sua produção exige do autor o domínio do trabalho e familiaridade com o corpo, visto que se espera que os autores estejam mais familiarizados com o corpo geral do texto, de modo a ter maior capacidade de síntese. No entanto, infelizmente, é também nessa etapa que o autor se encontra mais cansado e, em geral, com prazos mais exíguos para finalizar e dar entrada do



trabalho para a prova pública. Tal pode ser um dos fatores responsáveis pela falta de qualidade de muitos resumos que são submetidos e até mesmo publicados.

Com base no exposto, o presente artigo tem como objetivo analisar as unidades retóricas composicionais, como objetivos, aporte teórico, metodologia, resultados e conclusões na organização de resumos de trabalhos monográficos de fim do curso da Escola Pedagógica da Lunda Norte, unidade orgânica da Universidade Lueji A'Nkonde (Angola).

Revisão da literatura

A escolha do resumo científico para a realização desta pesquisa justifica-se pelo facto de se reconhecer que tem havido pouca atenção dedicada a este gênero, quer por parte dos alunos quer, mesmo, por parte dos professores que lecionam as disciplinas ligadas à metodologia de elaboração de trabalhos científicos na referida instituição de ensino. Outra razão que nos levou a trabalhar com resumo pode ser apresentada com base nas palavras de Marcuschi (2005), segundo as quais a produção de resumos nas escolas torna-se uma atividade fundamental para se trabalhar na compreensão de textos. Através de resumos, o aluno poderá “perceber o funcionamento global dos textos sob o ponto de vista tanto do conteúdo como das estruturas” (p. 39). Desse modo, começamos a apresentar o conceito de resumo.

O termo “resumo” apresenta várias acepções. Em dicionários como Houaiss (2001), o termo é referido como exposição sintetizada de um acontecimento ou uma série de acontecimentos, das características básicas de alguma coisa, com a finalidade de transmitir uma ideia geral sobre o sentido. Borba (2002, p. 1376) entende por resumo o “relato condensado em poucas palavras; síntese”.

A Norma Brasileira (NBR) 6028 (2003), da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), define o resumo como uma apresentação dos pontos relevantes de um trabalho. A partir do que é estabelecido por essa norma, o resumo é considerado como uma produção textual que se caracteriza pela precisão das informações principais presentes num determinado texto mais extenso, como artigos científicos, capítulos de livros, monografias, dissertações ou, mesmo, teses. Além da definição, a presente Norma propõe também uma classificação de resumo com base no seu conteúdo, estilo e extensão, ressaltando algumas



recomendações de ordem técnica e formal, em três tipos, como resumo crítico, indicativo e informativo. O resumo crítico é aquele elaborado por um escritor especialista que apresenta conhecimento essencial de uma obra, fazendo a análise crítica, também conhecido como resenha. O resumo indicativo é aquele texto que apresenta a descrição das partes mais importantes encontradas num dado documento maior, por essa razão, não dispensa, de modo geral, a consulta ao texto original. O resumo informativo, tal o nome indica, consiste na informação dos objetivos, metodologia, resultados e conclusões de um determinado conteúdo, bem como as ideias centrais do autor.

Há várias obras didáticas elaboradas para orientar a produção e a apresentação de resumos, como é o caso de manual de metodologia científica de Lakatos e Marconi (1992). Nessa obra, os autores entendem o resumo como “a apresentação concisa e frequentemente seletiva do texto, destacando-se os elementos de maior interesse e importância, isto é, as principais ideias do autor da obra” (p. 72).

Severino (2007, p. 204), por seu turno, define o resumo como “uma síntese das ideias e não das palavras do texto”. De acordo com o autor, ao elaborar o resumo, embora se utilize de próprias palavras, o produtor mantém-se fiel às ideias que são sintetizadas. Além disso, o autor chama a atenção para não confundir a produção do resumo no sentido de *abstract* com outro qualquer. Para ele, o resumo (*abstract*), que mais interessa nesta pesquisa,

consiste na apresentação concisa do conteúdo de um trabalho de cunho científico (livro, artigo, dissertação, tese etc.) e tem a finalidade específica de passar ao leitor uma ideia completa do teor do documento analisado, fornecendo, além dos dados bibliográficos do documento, todas as informações necessárias para que o leitor/pesquisador possa fazer uma primeira avaliação do texto analisado e dar-se conta de suas eventuais contribuições, justificando a consulta do texto integral (SEVERINO, 2007, p. 208).

Note-se que este tipo de resumo (*abstract*) tem a sua elaboração voltada para o trabalho de carácter científico e é semelhante ao tipo informativo definido pela NBR 6028 (2003). Aqui são destacadas as informações centrais presentes num trabalho científico, como



artigos, monografias, dissertações e teses, o que permite dispensar a leitura do texto original, inclusive.

Além dos manuais de produção científica, encontramos outros estudos, situados no âmbito da Linguística Aplicada, que têm, particularmente, abordado o conceito de resumo e o ensino da sua redação. Machado (2010), por exemplo, define o resumo como um texto que contém a apresentação concisa dos conteúdos de outro texto; como uma organização global que reproduz a do texto original, com o propósito de informar o leitor sobre tais conteúdos, do qual o enunciador é outro que não o autor do texto original.

Para Motta-Roth e Hendges (2010), o resumo, no sentido de *abstract*, na sua composição, é um texto breve que apresenta a essência de um artigo. De acordo com as autoras, esse tipo de resumo é produzido, com grande frequência, pelo próprio autor do texto e tem como função apresentar uma síntese de um estudo realizado – objetivo, metodologia, resultados e conclusões – à comunidade científica, a fim de que ela tenha acesso mais rápido ao conteúdo desse estudo, mesmo que o texto não seja lido na íntegra.

Swales (1990) destaca determinadas características que considera relevantes nos resumos, que os torna facilmente reconhecidos. Vejamos as seguintes palavras do autor:

O resumo é caracterizado pelo uso do tempo passado, voz passiva e ausência de negativas. Evitam-se orações subordinadas, usam-se frases no lugar de orações e palavras no lugar de frases. Evitam-se abreviações, jargões, símbolos e outras expressões que podem gerar confusão. [...] Em suma, elimina-se a redundância que o leitor habilidoso encontra na linguagem escrita que normalmente facilita a compreensão (SWALES, 1990, p. 179)[tradução nossa].

De acordo com o autor, a ideia principal a reter sobre resumo é que tal gênero textual não consiste apenas na redução de outro texto, destacando as suas partes mais importantes, mas também consiste na explicitação clara da compreensão geral do texto a resumir.

Bhatia (1993) também desenvolve estudo sobre resumos em contextos acadêmicos, designadamente *abstracts*. Para o autor (p. 78),

um resumo, da forma como é comumente entendido, é a descrição ou sumário factual de um relatório mais longo, e tem o objetivo de dar ao leitor um conhecimento exato e conciso do artigo como um todo. Contém informação sobre os seguintes aspectos da pesquisa que descreve:

1. O que o autor fez



2. Como o autor fez
3. O que o autor encontrou
4. O que o autor concluiu. [tradução nossa]

De acordo com estas palavras, o autor do resumo deve realizar quatro movimentos retóricos fundamentais: a) definir o objetivo; b) descrever a metodologia; c) resumir os resultados e d) apresentar as conclusões. Essas operações retóricas são recursos comunicativos para tornar o discurso mais efetivo.

Delfino *et al.* (2020, p.117-133) também abordam o resumo acadêmico. Segundo eles, a organização retórica de *abstracts* de monografias de conclusão de curso contempla cinco elementos composicionais: (1) apresentação da pesquisa; (2) contextualização da pesquisa; (3) apresentação da metodologia; (4) sumarização dos resultados; e (5) conclusão da pesquisa. Analisaremos mais adiante esses elementos nos resumos que constituem o nosso *corpus* de estudo, agora, passamos a abordar a apresentar a metodologia da pesquisa.

Metodologia da pesquisa

Trata-se de um estudo de tipo qualitativo e quantitativo, privilegiando-se o método descritivo, para análise dos resumos dos trabalhos de fim do curso (monografias). A pesquisa foi realizada na Escola Pedagógica da Lunda Norte, unidade orgânica da Universidade Lueji A'Nkonde, situada na cidade do Dundo, província da Lunda Norte, Leste de Angola. A referida instituição funciona em três turnos e conta com uma comunidade estudantil estimada em mais de 1800 alunos, distribuídos em seis cursos, nomeadamente curso de Pedagogia, Biologia, Química, Matemática, Física e de Línguas, sendo este último o curso do qual se realiza o presente estudo.

A escolha desta instituição prende-se com o facto de fazermos parte do corpo docente da instituição, lecionando as disciplinas de Linguística e Língua Portuguesa, e de participarmos, várias vezes, como membro do corpo de júri de provas públicas do curso de Ensino de Língua Portuguesa. Tal experiência permitiu o nosso contato frequente com as monografias produzidas e apresentadas pelos estudantes finalistas do referido curso.

O corpus de estudo é composto por 10 resumos de monografias produzidas pelos alunos do curso de Ensino de Língua Portuguesa, matriculados no ano académico 2020/2021.



Para análise dos dados, os resumos foram codificados: R1 = Resumo 1, R2 = Resumo 2, e assim por diante.

A realização deste estudo compreendeu duas etapas principais. A primeira consistiu na recolha de dados, isto é, levantamento dos resumos de trabalhos monográficos. A segunda consistiu na análise e discussão dos resultados, destacando os elementos composicionais de resumos, como a apresentação do tema, objetivos, metodologia, resultados e conclusões, de acordo com a tipologia apresentada por Delfino *et al.* (2020).

Análise e discussão dos resultados

A seguir, são apresentados e analisados recortes de resumos, retirados dos trabalhos de fim do curso da Escola Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A'Nkonde. Ou seja, descrevemos e interpretamos os aspectos retóricos identificados no *corpus*, com base no estudo de Delfino *et al.* (2020). Como foi referido, estes autores classificam cinco elementos composicionais do resumo monográfico: (1) apresentação da pesquisa; (2) contextualização da pesquisa; (3) apresentação da metodologia; (4) sumarização dos resultados; e (5) conclusão da pesquisa.

A apresentação da pesquisa visa mostrar ao leitor o escopo da investigação, fazendo uma exposição do seu objeto de estudo e da própria pesquisa. Esta unidade pode ser elaborada de três maneiras independentes ou correlacionadas: exposição do tema; objetivos e/ou hipóteses. Como podemos observar nos excertos abaixo.

- (1) O presente trabalho assenta no *corpus* literário do poeta angolano António Agostinho Neto, tem como objectivo analisar as poesias de Agostinho Neto. (R7)
- (2) O presente trabalho [...] visa compreender as causas das dificuldades como factor de competência linguística nos alunos da 6.^a classe do Complexo Escolar n.º 14 Ex-Recinto dos Cavalos/Dundo na disciplina de Língua Portuguesa. (R9)

Na unidade retórica contextualização da pesquisa, o autor pode indicar a(s) área(s) de conhecimento da pesquisa, bem como pode mencionar pesquisadores, modelos, teorias ou pesquisas anteriores que servem de base para o trabalho de maneira favorável ou oposta. Em outras palavras, a contextualização consiste em dois momentos: apresentação do aporte teórico e indicação do problema. No primeiro caso, faz-se referência a autores da área que



fundamentam teoricamente o trabalho em questão. No segundo, a apresentação do problema, consiste na indicação de alguma lacuna a ser preenchida pela pesquisa. Vejamos os seguintes recortes:

(3) A pesquisa centra-se na análise do texto poético, das obras de Agostinho Neto. (R7)

(4) Para o seu desenvolvimento tivemos como questão de base: Como contribuir para desenvolver habilidades dos alunos que apresentam dificuldades na 6.^a classe do Complexo Escolar do Samacaca?” (R3)

(5) Tendo como problema de investigação: Que atividades como ferramenta dos professores a propor para o desenvolvimento da habilidade de escrita na Escola Primária n.º 9 do Dundo Central? (R4)

A unidade retórica metodologia indica o caminho para a realização do estudo. Esta tem a função de explicitar de maneira clara o(s) método(s) empregados pelo autor na sua pesquisa. Vejamos a seguir alguns recortes.

(6) Para o alcance do dito objectivo, utilizou-se uma metodologia agrupada em três métodos do nível teórico, métodos do nível empírico e métodos do nível matemático-estatístico. (R3)

(7) No desenvolvimento do nosso trabalho, empregamos métodos do nível teórico, do nível empírico e do nível matemático-estatístico. (R4)

Em relação à unidade retórica chamada resultados, esta tem como a função de sintetizar os resultados das pesquisas. Vale ressaltar que esta unidade retórica é bastante relevante para a composição do resumo, agrega mais informações a respeito da pesquisa que podem despertar um maior interesse no leitor. Vejamos alguns recortes a seguir.

(8) As principais considerações após o trabalho de campo espelham que os professores tomados como amostra deste trabalho não diversificam atividades que impulsionam as habilidades de escrita dos alunos da 2.^a classe. (R4)

(9) Os principais resultados de campo espelham que os professores realçam o ensino da leitura com os métodos de leitura individual e colectiva. (R9)



A conclusão é a última unidade retórica utilizada no resumo. Diz respeito às conclusões obtidas pelo autor sobre a pesquisa. Refere-se às considerações finais do trabalho como um todo.

- (10) [...] o excesso de alunos por turmas e a falta de manuais de leitura, gramáticas, entre outros, são fatores que concorrem nas debilidades de leitura nos alunos da 6.^a classe. (R9)

Amparamo-nos em uma abordagem essencialmente qualitativa, porém, recorremos também a dados quantitativos, pois utilizamos procedimentos estatísticos para contabilizar a regularidade das unidades retóricas. A seguir, apresentamos a ocorrência dos elementos que compõem a organização retórica dos resumos selecionados para este estudo, conforme a tabela 1 abaixo.

Tabela 1. Organização retórica dos resumos de trabalhos de fim do curso (TFC)

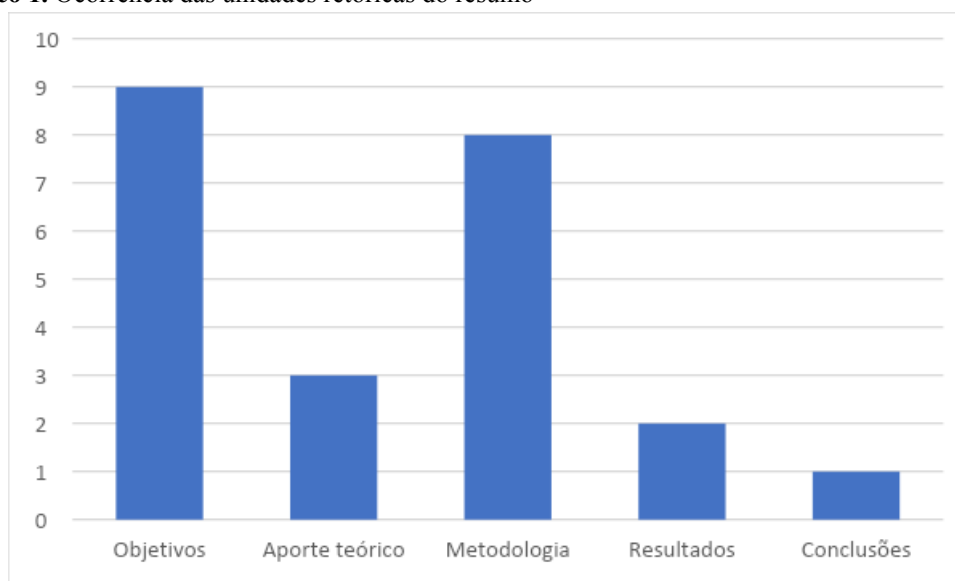
TFC/R esumos	O bjetivos	Aporte teórico/ Problema	Meto dologia	Res ultados	Con clusões
o 1 Resum	X		X		
o 2 Resum	X		X		
o 3 Resum		X	X		
o 4 Resum	X	X	X	X	
o 5 Resum	X				
o 6 Resum	X		X		
o 7 Resum	X	X	X		
o 8 Resum	X				
o 9 Resum	X		X	X	X



Resumo	X				
o 10					
Total	9/ 10	3/10	8/10	2/1	1/10

Nesta tabela, encontramos cinco unidades retóricas: apresentação da pesquisa (ou objetivos), aporte teórico (ou problema), metodologia, resultados e conclusão. Os dados indicam que, dos 10 resumos monográficos, o elemento composicional objetivo está presente em quase todos os resumos coletados, ocorre oito vezes; ao contrário, verificamos a unidade conclusões, aparece uma vez. Estas informações podem ser melhor ilustradas no gráfico de barras a seguir.

Gráfico 1. Ocorrência das unidades retóricas do resumo



Uma vez mais, fica evidente que o elemento retórico mais frequente é a definição dos objetivos, ou seja, foi possível constatar que há um quantitativo exponencial de resumos que apresentam os objetivos do estudo. Em contrapartida, o elemento conclusões aparece com menor recorrência.

Considerações finais

Na presente pesquisa, tivemos como objetivo analisar a organização retórica de resumos em trabalhos monográficos produzidos pelos alunos finalistas do curso Ensino da



Língua Portuguesa, da Escola Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A'Nkonde (Angola). Para tanto, adotamos como modelo teórico de análise das unidades retóricas do resumo o estudo de Delfino *et al.* (2020), além de pesquisas desenvolvidas por outros autores como Motta-Roth e Hendges (2010) e Biasi-Rodrigues (1998), por exemplo. Com base na tabela de organização retórica dos resumos, observamos que os alunos empregam os elementos composicionais dos resumos, como objetivos, metodologia, resultados e conclusão. No entanto, verificamos também que nem todos esses elementos num só resumo, como os manuais de produção científica recomendam.

Em termos gerais, os dados desta pesquisa expressam que os resumos monográficos estudados parecem cumprir a função de sintetizar o trabalho de fim do curso que representam, delineando para o leitor um sintético panorama do estudo. Todavia, os seus autores revelam desconhecimento ou inobservância dos pressupostos teóricos dos manuais de produção científica, bem como do regulamento interno da instituição sobre a elaboração de trabalhos monográficos, de modo a apresentar bons resumos, que contemplem todos os elementos retóricos composicionais estudados.

Referências bibliográficas

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. **Manual de publicação da APA**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). NBR 6028: **informação e documentação: Resumo**. Apresentação: Rio de Janeiro, 2003.

BHATIA, Vijay K. **Analysing Genre: language use in Professional settings**. London and New York: Longman, 1993.

BORBA, Francisco S. **Dicionário de Usos do Português do Brasil**. São Paulo: Ática, 2002.

DELFINO, P. L. S.; CARVALHO, J. L. Q.; Silva, F. V. A organização retórica de abstracts em monografias de conclusão do curso de letras – inglês. In: **Gêneros acadêmicos: reflexões teóricas e metodológicas**. Kélvya Freitas Abreu, João Bosco Figueredo-Gomes (orgs.), p. 119-133, Petrolina: IF Sertão Pernambucano, 2020.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Resumos. In: **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1992. p. 72-77.



MACHADO, Anna Rachel. Revisitando o Conceito de Resumo. In. DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino**. São Paulo: Parábola. 2010. p. 149-162.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A.M., GAYDECZKA, B., BRITO, K.S. **Gêneros textuais; reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. Abstract/Resumo acadêmico. In: **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 151-162.

SABADINI, A. A. Z.; SAMPAIO, M. I. C.; KOLLER, S. H. Preparando um artigo científico. In: A. A. Z. Sabadini, M. I. C. Sampaio e S. H. Koller. **Publicar em Psicologia: um enfoque para a revista científica**. São Paulo: ABECIP/Casa do Psicólogo/ Conselho Federal de Psicologia/IPUSP, p. 123-170, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. As Modalidades de trabalhos científicos (resenhas e resumos). In: **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez. p. 204-206, 2007.

SWALES, John M. **Genre Analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.



Profetas da chuva: diálogos entre saberes e práticas

João Paulo Eufrazio de Lima (UVA)

joao_eufrazio@uvanet.br

Ianne Gabrielle Pinto Maciel (UVA)

iannemaciello@gmail.com

Resumo: Esta pesquisa é fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso, que ainda se encontra em andamento. Nosso objetivo é demonstrar como os denominados “profetas da chuva”, a partir de seu lugar de fala tradicional-popular, constroem seus saberes e práticas em relação à previsão anual da quadra chuvosa no Estado do Ceará e como esse saber dialoga com o saber técnico-científico que orienta as previsões ditas “oficiais”. Para tanto, buscamos como aporte teórico autores cuja linha de pesquisa se enquadra no que se convencionou denominar de análise do discurso de base francesa, principalmente, os nomes de Maingueneau (1997;2004) com os conceitos de ethos e cenografia e Michel Foucault com os conceitos de vontade de verdade e autoridade do discurso. Além disso, temos como base Taddei (2017) que investigou, a partir da perspectiva sociológica, os profetas da chuva como um fenômeno social próprio da cultura popular. Nesta pesquisa, buscamos analisar a figura dos profetas da chuva a partir do “XXV Encontro anual dos profetas da chuva de Quixadá” (2021), transmitido virtualmente pela plataforma Youtube. Nossa hipótese é a de que profetas e profetisas, ainda que baseados e baseadas numa formação discursiva tradicional-popular, ao participarem do referido encontro, alternam seus lugares de fala de sujeitos da cultura para sujeitos do conhecimento de forma a se adequarem a condições diferentes de produção-recepção de seus discursos.

Palavras-chave: profetas da chuva; arqueologia do saber; conhecimento popular.

Abstract: This research is the result of a Final Paper, which is still in progress. Our objective is to demonstrate how the so-called “rain prophets”, from their place of traditional-popular speech, build their knowledge and practices in relation to the annual forecast of the rainy season in the State of Ceará and how this knowledge dialogues with technical-scientific knowledge that guides the so-called “official” predictions. Therefore, we are based, as theoretical support, in authors whose line of research fits into what is conventionally called French-based discourse analysis, mainly the names of Maingueneau (1997; 2004) with the concepts of ethos and scenography and Michel Foucault with the concepts of will to truth and authority of speech. Furthermore, we have Taddei (2017) as a basis, who investigated, from a sociological perspective, the prophets of rain as a social phenomenon characteristic of popular culture. In this research, we aim to analyze the figure of the rain prophets from the “XXV Annual Meeting of the Rain Prophets of Quixadá” (2021), transmitted virtually on the Youtube platform. Our hypothesis is that prophets and prophetesses, although based on a traditional-popular discursive formation, when participating in the aforementioned meeting, alternate their speaking places from subjects of culture to subjects of knowledge in order to be adapted to different conditions of production-reception of their speeches.

Keywords: rain prophets; archeology of knowledge; popular knowledge.



A promessa da certeza em um futuro incerto

No século XIX, com o decorrer da Revolução Industrial e conseqüentemente com o avanço de novas tecnologias para a época, a ciência meteorológica conseguiu desenvolver instrumentos capazes de ampliar o seu sistema de observações e captar em tempo real as escalas de tempos e espaços em relação ao clima.

No Ceará a previsão climática é feita pela Fundação Cearense de Meteorologia e Recursos Hídricos (FUNCEME) que traça, todos os anos, as probabilidades equivalentes ao total de chuvas previsto para o ano e divide o balanceamento dessas chuvas em três categorias: acima da média, normal e abaixo da média.

Todos os anos, portanto, há uma expectativa, logo no começo do mês de janeiro, de que a FUNCEME, enquanto órgão governamental, possa dar uma resposta efetiva, ancorada no campo da ciência, sobre as previsões de tempo e clima.

Tal concepção de ciência, que cristalizou no imaginário social o monopólio da verdade absoluta sobre os saberes das previsões de tempo e clima, foi configurada, principalmente, no palco midiático que “vendia” às pessoas a ideia de que a previsão meteorológica era sinônimo do ato de prometer que tal acontecimento ocorreria

Se por um lado a mídia colabora com a ideia de certeza, por outro, os políticos esperam que por meio de dados acumulados, a ciência produza uma prática de certeza sobre suas ações. Assim, transparece para a percepção pública que existe uma garantia associada ao clima. Essa garantia que não lida com o campo das incertezas, torna-se uma manobra política que mantém sob controle reações adversas da população e terceiriza uma responsabilidade de culpa para os meteorologistas, que em muitos momentos se tornam “bodes expiatórios” a serviço da “governabilidade”.

A meteorologia então acaba servindo de chacota para a população que, muitas vezes, não dá credibilidade ao seu discurso, tendo as previsões científicas como negativas e contra a cultura local. O discurso científico ou o conhecimento tradicional são usados pragmaticamente, de acordo com as especificidades do contexto político (TADDEI, 2017, p.39)



A linguagem técnica com a qual a FUNCEME define suas previsões, não leva em conta a complexidade de vivências das populações rurais cearenses. Logo, mesmo tentando estabelecer uma uniformidade de percepção da realidade a respeito do clima, essa lógica não afeta, em grande parte, as pessoas que moram nos interiores do Ceará. Segundo Taddei (2017), as previsões de seca geram uma tensão psicológica e angústia nas comunidades rurais, produzindo imagens de fome, mortalidade e migrações.

Para a bibliografia meteorológica, previsões de clima dizem respeito a longo prazo – meses, anos, por exemplo – e a espaços geográficos amplos – regiões, países, continentes –, já as previsões de tempo dizem respeito a curtos prazos – dias, semanas, no máximo quatro meses – e espaços geográficos menores – bairros e cidades. Porém, no sertão nordestino as previsões de clima e tempo são tomadas como sinônimos, o que leva a uma uniformidade nas previsões. É precisamente por não diferenciar clima e tempo que cada agricultor toma como ponto de partida a experiência do local onde mora e os elementos que, de acordo com suas próprias percepções, podem influenciar na dinâmica do regime de chuvas.

No Nordeste como muitos sertanejos não trabalham com a agricultura irrigada e dependem das chuvas para começar o seu plantio, a habilidade de alguns agricultores para prever as chuvas acaba sendo prestigiada, principalmente, quando já se tem um acúmulo de experiências para as previsões. Logo, alguns recebem a denominação de “profetas da chuva”. Segundo Taddei (2017), aqueles que recebem tal denominação, são vistos dessa forma, tendo em vista que são abençoados com um dom de Deus e que por isso a partir de suas intuições sobre a natureza, tem um conhecimento sobre o clima, sem precisar de uma intermediação das tecnologias.

É especialmente o respeito que os mais velhos têm por esses “ciclos da natureza” que se apresentam ali no dia a dia, deslocados das condições mais globais que Taddei (2017), afirma que as populações nordestinas costumam chamar de “tradição popular” ou “folclore”. O discurso a qual o profeta constrói de si como um representante da tradição, o leva a assumir um papel ora como sujeito do conhecimento, ora como sujeito da cultura. O profeta da chuva expõe um conjunto de experiências que interligam uma forma plural de entender a natureza para além da linguagem objetiva da ciência, contudo, imbrica isso a uma imagem estereotipada do Nordeste.



O Nordeste e o nordestino miserável, seja na mídia ou fora dela, não são um produto de um desvio de olhar ou fala, de um desvio no funcionamento do sistema de poder, mas inerentes a este sistema de forças e dele constitutivo (ALBUQUERQUE, 2011). Percebe-se, que a forma com que os profetas da chuva se colocam como defensores da tradição, mantém intrinsecamente uma hierarquia social que a própria ciência usou para se auto afirmar enquanto ciência e enquadrar tudo aquilo que não estivesse nos seus parâmetros como a não ciência.

A imagem construída do profeta como personagem folclórico que vive em uma região cheia de percalços em que o seu contorno social é a miséria, é uma imagem, sobretudo, que passa pela subjetivação daquele que está dentro do espaço social e que, muitas vezes, a repetição desses enunciados reforçam.

A construção de identidades via satélite

Segundo Pennesi e Souza (2012), os profetas da chuva são agricultores que aprenderam com seus pais, por meio de experiências no campo, a intuir o regime das chuvas a partir de observações dos sinais e dos ciclos da natureza. Esses conhecimentos representam um importante meio de estabelecer identidade cultural do local onde moram.

Inicialmente as previsões de chuvas eram disseminadas de forma oral e se limitavam a limites geográficos bem específicos, pois a maioria da população era analfabeta. Porém, por conta da universalização da alfabetização, concomitante com o surgimento do rádio, os (as) profetas e suas previsões tornaram-se cada vez mais conhecidos nas comunidades sertanejas.

Taddei (2017) nos mostra que os programas de rádio impulsionaram um grau inédito de visibilidade aos agricultores que faziam previsões de chuva, o que estimulou alguns a querer expor os seus prognósticos nas transmissões locais. Nasciam, segundo o autor, as primeiras “celebridades” sertanejas.

Essas previsões que antes circulavam apenas de forma oral nas comunidades, passaram a ser recortadas das atividades que faziam parte de algo coletivo e relacionadas com o campo. Nasce então a personagem “profeta da chuva”: aquele(a) que é identificado(a) por



ser especialista em previsões do clima; se relaciona de um modo diferente com a comunidade e é procurado por pessoas de fora (TADDEI, 2017).

Somente a partir da segunda metade da década de 1990, esses saberes passaram a chamar a atenção dos meios de comunicação de massa regionais e nacionais propiciando um novo status social para esses agricultores. A partir de então, o(a) “profeta da chuva” passou a ser um(a) intermediador(a) das experiências de prognósticos e saberes locais especialmente por ter aperfeiçoado técnica de falar em público (TADDEI, 2017). Desse modo, se distinguem das demais pessoas por organizarem uma performance condizente com esse novo status social.

Os profetas da chuva e os sinais da natureza

Para os(as) profetas da chuva, a interação que possuem com a natureza funciona como uma conversa repleta de significações que falam por meio das sensações que coexistem entre seus corpos e a natureza. As falas dos(as) profetas apresentam uma percepção que é construída a partir do diálogo com a natureza já que coexistem com o campo e se constituem a partir de suas experiências (BRUNO; MARTINS, 2008).

Os(as) profetas aprenderam a “ler” os sinais da natureza que são “discretos” aos olhos dos outros “homens do campo” e, principalmente, aos “homens urbanos”. Desse modo, suas subjetividades conseguem perceber e sentir para além daquilo que é imediatamente visível: as “coisas” que estão ao seu redor e funcionam como camadas a serem exploradas e significados a serem construídos.

As previsões dos profetas da chuva se configuram em experiências que nascem da “peleja” diária com a terra e de saberes que atravessaram gerações. Essas formas de aprender a ler os sinais da natureza se configuram ao mesmo tempo como algo que constrói uma imagem de pertencimento às raízes de sua tradição e de distinção social na medida em que se lhes garantem os “lugares” de detentores de saberes que só eles(as) dominam.

A natureza comporta em seu mundo uma relação que comunica o visível - os animais, as plantas, o céu - e o invisível - o vento. Esse modo como a natureza se manifesta, se mostra ao agricultor de um modo diferente de como é apresentado nos meios de comunicação de



massa regionais e nacionais, pois ele percebe para além daquilo que é visível e imprime as sensações do invisível como parte que constitui a sua percepção sobre o clima.

A comunicação de massa e a ciência moderna lidam com uma visão de mundo em que tudo é assistido e justificado, o que em certa medida tende a singularizar as percepções sobre a realidade e o outro, pois não partem do ponto de vista sistêmico da vida e como tudo isso está diretamente interligado sobre como os profetas da chuva através de suas experiências falam sobre o clima. Segundo Capra (1996, p.14), “esses problemas precisam ser vistos, exatamente, como diferentes facetas de uma única crise, que é, em grande medida, uma crise de percepção”.

As experiências e o clima estão diretamente ligadas, tendo em vista que os agricultores partem de uma visão “holística” e “ecológica” sobre sua realidade. Uma percepção holística porque eles reconhecem que cada parte da natureza tem sua importância e a interdependência de suas partes, pois cada parte desse sistema ecológico está se comunicando uma com a outra. O que significa dizer que os profetas da chuva são apenas uma parte do fio da teia da vida que está no interior desse sistema, tendo em vista que está integrado como parte da natureza e a percebe como uma sensação de pertinência com o todo (CAPRA, 1996).

O diálogo da mídia como ressignificação de imagens

Segundo Bruno e Martins (2008), esses modos de ver e falar são mobilizados não somente pela cultura, pois com a criação do “Encontro Anual dos Profetas das Chuvas de Quixadá”, em 1996, ganharam um contraste com a visibilidade da mídia que ressignifica e desloca a identidade dos profetas para fora das barreiras da comunidade local, fazendo uma ponte com os grandes centros urbanos. Assim, o discurso dos profetas sobre o clima tornou-se parte de uma conjuntura globalizada (PENNESI; SOUZA, 2012).

A circulação de pesquisadores e jornalista em Quixadá passou a suscitar uma sensação de que participar do encontro era muito importante, gerando dois efeitos: o primeiro, em relação à performance das previsões; o segundo, em relação à tensão que a própria comunidade tinha em relação às previsões, pois existia uma cobrança social para que



os(as) profetas apresentassem previsões precisas e quando erravam eram julgados(as) por (PENNESI; SOUZA, 2012). Consequentemente, essas pessoas eram duramente responsabilizadas pelas suas previsões “erradas”, o que gerava, na maioria dos casos, angústia nesses personagens e, em alguns casos extremos, banimento de eventos públicos e da mídia Local (TADDEI, 2017).

O contraste entre profecia e ciência era uma das principais atrações do encontro anual dos profetas da chuva de Quixadá, o que mobilizou veículos de comunicação regionais e nacionais a enviar equipes para cobrir o evento. Porém, o efeito midiático alterava os lugares e as funções de fala: na frente das câmeras e das “autoridades” presentes no encontro, os(as) profetas encontravam um lugar de realização, onde suas identidades de destaque eram afirmadas.

Na medida em que seus conhecimentos passaram a ser paulatinamente distanciados das suas tradições familiares e vinculados a valores como desenvolvimento econômico e progresso, a imagem dos(as) profetas passou por uma espécie de “reposicionamento” nos veículos de comunicação que cobriam o evento, propiciando o surgimento de um mercado turístico que “vendia” para o “mundo urbano” profetas exóticos e ao mesmo tempo modernos: uma dupla imagem que só seria possível existir no sertão (PENNESI; SOUZA, 2012).

O olhar midiático como mecanização da vida

Segundo Bruno e Martins (2008, p.02), “frente à previsibilidade disputada pelo discurso científico, a fala do(a) profeta se situa no (...) sentido ético e político que desloca a significação da impotência, traçando linhas que colocam em ação os corpos da comunidade”. Nesse contexto, o contraste entre saberes se torna mais perceptível à medida que as incertezas fazem parte do discurso científico: se por um lado os profetas da chuva são criticados porque seus prognósticos são baseados em uma narrativa que desloca possíveis ações de combate às secas do presente para o futuro; por outro, a comunidade meteorológica lida com as incertezas de suas probabilidades como sendo fundamentos por excelência de sua ciência.



Como a mídia e a ciência têm uma relação com o mundo pautada no visível, ou seja, pautado em tudo que é observável, esse modo de apreender a realidade não dialoga com a dos(as) profetas da chuva, visto que estes(as) lidam com outro tipo de percepção, centrada na interpenetração do visível e do invisível. Para o profeta a leitura dos sinais que faz da natureza não se caracteriza com um olhar objetivo daquilo que é observável, mas ele se permite criar uma lógica a partir das experiências que vive cotidianamente.

Por trabalhar diariamente no roçado e poder observar tudo que está a sua volta, o profeta da chuva entende aquele sistema ecológico, desde os ventos até o animal mais pequeno, como sendo uma parte integrada que se comunica, sem singularizar um único sentido sobre o que vê e o que sente, mas atenta isso as diversas formas de possibilidades na ordem que a própria natureza cria para si mesma.

Como o lugar de fala dos meios de comunicação de massa é exclusivo dos jornalistas, a exposição das formas como os(as) profetas apreendem os “sinais” da natureza é feita de forma superficial e, não raro, preconceituosa, apresentando para o “mundo urbano” “leituras” exóticas e risíveis. Conforme afirma Bruno e Martins (2008, p.02), “a tecnociência (...) constrói sistemas de visualização (...) de revelação máxima dos corpos e mentes, desfazendo as fronteiras naturais entre interioridade e exterioridade”.

A fala como realização do sujeito

O “XXV Encontro Anual dos Profetas da Chuva em Quixadá”, por conta da pandemia de covid-19, foi realizado de forma virtual e restrito a “autoridades”¹, convidados e a imprensa. Ao todo são nove profetas e uma profetiza que participaram do encontro – Antônio José Viana, Erasmo Barreira, Francisco Alves Batista, José Freire Lima, José Irismar Nobre, Josemar Pacheco da Silva, Lourdes Leite, Luiz Gonzaga, Manoel Estendeslau e Renato do Tapuiará.

1 (Ricardo Silveira, prefeito de Quixadá; Marcelo Ventura, vice-prefeito de Quixadá; Domingos Neto, deputado e líder da bancada cearense na Câmara em Brasília; Salmito Filho, deputado estadual; Marlos Costa, Superintendente Estadual da Fundação Nacional da Saúde No Ceará; Raimundo Nonato da Silva, presidente da Câmara Municipal de Quixadá; Alexandre Leite Dias, chefe da divisão de engenharia de saúde pública).



Assim como aconteceu nos encontros anteriores, após a fala das “autoridades”, os (as)profetas são chamados(as) à frente, e um a um anuncia seu prognóstico à plateia; jornalistas e câmeras de TV presentes no auditório. Cada profeta apresenta em poucos minutos o seu prognóstico e o método usado que lhe fez chegar ao resultado da sua previsão.

A presença das “autoridades” e da mídia faz com que os profetas da chuva desenvolvam uma performance na maneira de elaborar suas previsões para o público, pois, ao enunciar suas previsões, o(a) profeta se torna o sujeito que legitima o seu próprio lugar de fala, pois, segundo (REVEL, 2002, p. 84) , “sujeito é alguém que pôde numa época, tornar-se um objeto de conhecimento e esse estatuto de objeto de conhecimento resultou na forma de viver de um sujeito como ser vivo, falante e trabalhador”. É na posição de sujeito que o falante encarna em sua fala a língua interligada ao seu aspecto histórico-social.

Podemos destacar que aquele que assume a posição-sujeito é porque foi interpelado pela ideologia da cultura a qual faz parte e reproduz em seu discurso elementos que são regulados pelos hábitos do seu cotidiano com o outro, pois o falante sempre associa algum sentido ao que escuta desse outro dando uma expressividade em que é possível perceber as marcas discursivas do interior de uma formação ideológica.

A formação ideológica é um conjunto de valores sobre a interpretação que as pessoas dão a realidade. Isso acontece, tendo em vista que tudo que é possível de interpretação da realidade possui algo que é situado fora de si mesma, visto que por todo signo ser ideológico a realidade não existe só por ela mesma como um corpo isolado, mas que é possível refletir e refratar em muitas possibilidades de significados sobre ela a partir do diálogo com o outro e com enunciados anteriores (BAKHTIN, 2006 [1979]).

Essas várias maneiras de interpretação sobre a realidade partem, antes de tudo, de uma visão de classes sociais a qual cada sujeito foi interpelado conforme uma formação discursiva, em que estabelece o sentido e não-sentido naquilo pode ou não ser dito.

Pode-se perceber essa interpelação ideológica na fala da profetisa Lourdes Leite, que no encontro anual dos profetas de Quixadá de 2021, descreveu suas previsões da seguinte forma:

Este ano, nas minhas experiências todas deram boas, principalmente, as experiências que eu aprendi com meu pai Chico Leite. Ele não tinha



sabedoria dos homens, mas tinha sabedoria de Deus. Ele fazia essa experiência no dia 13 de dezembro, dia de Santa Luzia. Pra gente é numa taubinha, conta os meses de Janeiro até Junho ou Julho. Então ele pedia pra eu colocar a pedrinha em cada mês. Se essas pedrinhas se desmancharem todinhas é inverno.

O que a profetisa retoma é um saber que foi ensinado no interior de uma formação discursiva específica. Uma formação discursiva determina o que pode/deve ser dito a partir de um determinado lugar social (MUSSALIM, 2012, p.119). Desse modo, o sujeito discurso discursivo sempre tem como base o lugar social de fala, tendo em vista que ele se enquadra dentro do contexto e as situações a qual está situado, sempre vinculado ao tempo e o espaço.

Essa perspectiva de mundo rege os saberes locais versa sobre uma disciplinarização que estabelece as regras de exercer o próprio poder. Nesse sentido, ela funciona como uma organização que rege estratégias de conservação de um determinado saber. “O poder não pode disciplinar os indivíduos sem produzir igualmente, a partir deles e sobre eles, um discurso de saber que os objetiva e antecipa toda experiência de subjetivação” (REVEL, 2002, p.78).

O lugar de fala dos profetas da chuva

A fala dos profetas que está sendo dirigida ao público sempre tem como referência o próprio ato de enunciar. A principal característica levada em conta é a enunciação linguística: enunciado e enunciador, momento e lugar da enunciação (MAINGUENEAU, 1997). Portanto, quando os profetas da chuva estão no encontro, o seu discurso compõe uma cenografia, ou seja, a forma como o ambiente conduz o profeta a se comportar em relação a falar suas previsões e o lugar que ele assume durante esse discurso.

O efeito de sentido nessa circunstância será determinado por uma “deixes discursiva” que aproximará o tempo-espaço que aquele discurso é construído a partir da referência ideológica. A “deixes discursiva” existe porque a formação discursiva não é enunciada a partir de um sujeito ou de sua circunstância histórica, mas por atribuir o próprio ato da enunciação aquilo que legitima o seu discurso (MAINGUENEAU, 1993).



A forma como esse sujeito se posiciona em um ambiente está relacionado ao lugar de fala a qual ele assume suas posições discursivas. Segundo Freire (2021, p.17), “O lugar de fala, não é o lugar físico, mas é o lugar simbólico, construído historicamente nas relações sociais”. Portanto, o lugar de fala refere-se a maneira como se articulam as posições ideológicas de cada pessoa e a forma como serão expostos os seus posicionamentos estão ligados ao espaço-tempo em que os atos de fala se concretizam.

Esses atos de fala são as enunciações concretas da realidade, pois o falante sempre levará em consideração a maneira como irá se expor para o outro pensando em como será compreendido. Portanto, isso se caracteriza como um estilo, visto que o falante faz determinadas escolhas lexicais, gramaticais, fraseológicas em seu discurso, seja em um lugar formal ou informal. Segundo Bakhtin (1952-1953), o estilo está presente em todos os enunciados, tendo em vista que o falante considera sempre o modo e o ambiente em irá circular essas informações para o seu interlocutor. Nesse sentido, a estrutura composicional do discurso e o tema (aquilo que fala sobre o assunto) estão sempre correlacionados, pois eles demarcam expectativas de comportamentos e o modo como o falante articulará sua fala.

Contudo, o falante não apenas se relaciona com o outro de uma forma imediata, tendo em vista que, também, se relaciona com enunciados anteriores. Observa-se que essas enunciações são marcadas por uma memória discursiva que aos poucos se coloca no campo da fronteira dos sentidos entre o que é “selecionado” e “rejeitado” (POSSENTI, 2004, p. 376). Isso é determinado no processo discursivo por meio das formações ideológicas que tem como matéria prima a ideologia, pois como ela não é tangível, a sua vazão se dá pela linguagem (FREIRE, 2021).

Pode-se dizer que o profeta da chuva é identificado por maneiras de falar que caracterizam determinadas marcas enunciativas de sua cultura. Ao apresentar suas previsões em primeira pessoa, ele repete alguns padrões dessas marcas enunciativas como “eu penso”.

Essa forma de pronunciar-se sobre alguma coisa não é resultado de uma opinião pessoal, pois tudo que ele reproduz como sendo algo pessoal, na verdade, remete àquilo a qual ele foi interpelado pela ideologia do grupo do qual faz parte por meio das formações discursivas.



A condição de produção do discurso do profeta está apoiada nas circunstâncias socioculturais de alguém que mora no interior do Ceará. Essas condições de produção levam em consideração sempre o contexto em que o discurso e o sujeito se apoiam, ou seja, o seu sentido é estrito pela situação que é moldada pela ideologia e o modo de viver naquele ambiente (ORLANDI, 2005)

Essas marcas podem ser notadas no “XXV Encontro Anual dos Profetas da Chuva em Quixadá”, na fala do profeta Antônio José Viana, que diz:

Essa é as minhas previsões. Vai ter muita água se Deus quiser esse ano no nosso Ceará! Esse é um projeto que eu sempre faço pelos astros, pela lua, pelas estrelas e pela barra. Isso foi no início de meus pais e meus avós que me ensinaram alguma coisa e eu peguei e ampliei no que eu podia fazer.

Na fala é possível depreender um tom que pretende dar credibilidade ao que ele afirma sobre suas previsões. Esse efeito é o *ethos* que constitui uma maneira a qual o orador se apresenta ao seu público para atender certas expectativas. O que resultará em uma relação dialógica entre a imagem que o profeta constrói de si mesmo junto aos sentidos que se impõem tanto pelo *ethos* como pelas ideias que incorporam uma maneira de dizer que ao mesmo tempo remetem a uma maneira de ser (MAINGUENEAU, 2004).

A vida no campo como morada dos sentidos

Do ponto de vista da AD existe um “tom” por trás de qualquer texto que se interliga a “um caráter e uma corporalidade”, construído mediante o discurso (MAINGUENEAU, 2004). Os *ethos* dos profetas da chuva revelam-se nos encontros anuais através de um fiador que incorpora determinadas maneiras de ser, que remonta às características psíquicas e físicas das representações sociais da cultura a qual fazem parte.

Essa maneira que o(a) profeta da chuva se comporta mediante ao público que está falando naquele espaço social do encontro, foi aprendida por meio dos *hábitos* culturais no qual ele está inserido. Segundo Setton, “o conceito de *habitus* constitui-se através de estratégias e de práticas (...) pelas quais os agentes reagem, adaptam-se e contribuem no fazer da história” (BOURDIEU, apud SETTON, 2002, p. 655).



A incorporação dos hábitos não se dá somente pela identificação das representações culturais, mas pelo reconhecimento de determinados valores sociais que fazem parte da vida do homem do campo. Pensar e falar sobre as práticas culturais cotidianas nos remetem aos estudos sobre como tais práticas são expressas, os discursos que segundo (ORLANDI, 2005, p.15) “têm em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim, palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando”.

O sentido na fala dos profetas da chuva decorre das enunciações que se formam no interior das formações discursivas, que materializam formações ideológicas, que, por sua vez, são da ordem da história (POSSENTI, 2004).

Segundo Brandão (1994, p.48), “São as formações discursivas, que em uma formação ideológica (...) determinam “o que pode e deve ser dito” a partir de uma posição dada em uma conjuntura”. Assim, as formações discursivas dizem respeito à interpelação do sujeito por uma conjuntura histórico-ideológica dentro de um determinado espaço social.

O fato de os profetas estarem inseridos na cultura do Nordeste, faz com que haja um acordo sobre os sentidos das palavras. Um exemplo, é a expressão “cabra macho”, que para as pessoas que moram no interior do Ceará, significa um “homem valente”. Contudo, a Formação Discursiva (FD) não significa uma única forma de falar, mas, sim, várias maneiras de remeter às palavras ao mesmo sentido. Isso decorre devido às formações discursivas serem pautadas em dois tipos de funcionamento: primeiro, na paráfrase, pois os enunciados são ressignificados na medida em que são retomados na fala; segundo, no pré-construído, em que os enunciados são sempre resultado de sua matriz histórica.

A autoridade por trás do discurso

No “XXV encontro anual dos profetas da chuva de Quixadá”, o mediador Helder Cortez anuncia o profeta da chuva Luiz Gonzaga com as seguintes palavras: “Começou como profeta, hoje já é um cientista. Ele é de Camocim e vem todos os anos”. O que justifica essa imagem de “cientista” que Cortez faz de Luiz Gonzaga é o fato de este indicar em suas previsões, acerca da delimitação da quadra chuvosa do Ceará, os conceitos já clássicos da meteorologia: “abaixo da média”, “na média”, “acima da média”.



Ao afirmar que Luiz Gonzaga deixou de ser profeta e se tornou cientista, o mediador adianta para o público que o orador irá usar determinadas expressões que definem socialmente o que significa ser um cientista. Dessa forma, tal como nos indicou Pierre Bourdieu (1998, p.7), cremos que ao evocar para Gonzaga a imagem de “cientista”, Cortez dá indícios de que crer que só assim evocará para Cortez uma autoridade que não lhe pertence, garantindo, assim, mais receptores (espectadores/telespectadores) para o encontro.

Há, portanto, indícios de que o mediador está usando a ciência para legitimar o encontro, pois pressupõe que naquele evento não são apenas “matutos” falando. O discurso do(a) profeta ocupa uma posição que mostra sua fala como legítima. Nessa perspectiva, podemos nos questionar em que circunstâncias são aceitos esses discursos e por que aquele que fala detém essa posição?

Podemos nos pautar aqui sobre uma ordem social no discurso. Segundo Michel Foucault “ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo” (FOUCAULT, 1996, p.37).

Do ponto de vista foucaultiano, as instâncias que o discurso estabelece sempre se pautam por meio de uma autorização para precedê-lo que surge do acontecimento, ou seja, quais são as questões não-discursivas que precedem institucionalmente a verdade. Essa autorização se configura como uma “vontade de verdade”, ou seja, aquilo que pode ou não ser dito conforme uma época (FOUCAULT, 1996). A sede pela verdade que uma sociedade tem, revela-se pela maneira como acolhem os discursos e o circulam como verdadeiros, como uns são regulados e outros dispensados.

Dessa forma, percebemos que toda a linguagem performativa dos profetas da chuva é autorizada. Essa performatividade está ligada a maneira que o profeta da chuva constrói determinado discursos e os incorpora na maneira de agir e falar sobre si como uma prática social. Portanto, essa prática social do discurso confirma a referência daquilo que é descrito pela sua comunidade sobre que é ser e agir como profeta da chuva. Porquanto, quando o(a) agricultor(a) passa a ser chamado dessa maneira, ele(a) manifesta-se para o outro a partir de uma imagem de si associada ao que significa essa nova atribuição e deixa de ser alguém que antes era apenas chamado de agricultor(a).



Pode-se dizer que “O discurso carrega o traço mnêmico do corpo na força que exercita” (BURTLER apud GRAÇA, 1997, p. 159). Nesse sentido, conforme se estabelece o fenômeno social profeta da chuva descrito como aquele que detém experiências e por associar essas experiências ao fenômeno climático, ele(a) passa a ser uma referência de “autoridade” daquilo que diz e se referência dentro desse processo o caracteriza como o sujeito daquilo que fala.

Isso significa dizer que quando um agricultor é chamado de profeta da chuva, passa haver um posicionamento social que reforçar uma determinada imagem que o caracteriza dessa forma e faz com que esse sujeito que é intitulado como profeta da chuva exija de si mesmo certas maneiras de falar e se comportar frente ao outro no espaço público, sempre associando a referência daquilo que é caracterizado como profeta. Isso acontece porque um grupo sempre utiliza códigos de significados que regula e organiza uma conduta, para dar sentido às próprias ações dentro de sua cultura. Uma vez que partilham de mesmos significados, constituem-se como práticas de significação (HENNIGEN; GARESCHI, 2006).

É nessa circunstância que se consolida a cena enunciativa, em que o sujeito tem como referência a comunidade discursiva. Logo, tudo aquilo que permite que o profeta da chuva se referencie numa posição-sujeito, é porque ele se constituiu numa comunidade que reforça seu discurso a partir da prática social que o autoriza e permite falar sobre suas experiências nos encontros anuais que acontecem em Quixadá.

Ele(a) é sujeito, pois no encontro frente as câmeras tende a falar aquilo que se pretende dizer, pois o espaço social em que ele mora, autoriza que o profeta da chuva reflita em como dizer sobre os seus prognósticos que ao longo do ano ele obervou e de que maneira ele irá pensar em falar sobre suas previsões de uma forma clara para que esse outro que está o está observando entenda e se reconheça naquele discurso.

Considerações finais

A presente pesquisa problematiza os efeitos dos meios de comunicação de massa na formação discursiva e no prestígio social dos(as) agricultores(as) envolvidos(as) no fenômeno social “profetas da chuva”. Para tanto, tomamos como estudo de caso o “XXV Encontro



anual dos Profetas da Chuva de Quixadá”, realizado na cidade de Quixadá, Ceará, no dia 23 janeiro de 2021.

Após pesquisas preliminares defendemos a hipótese de que a popularização do rádio e demais meios de comunicação de massa, a partir da segunda metade do século XX, facilitou que a maioria das populações das cidades do interior do Ceará tomassem conhecimento das previsões de chuvas desenvolvidas pelos “profetas da chuva”.

Esses saberes passaram a ser popularizados, num primeiro momento, pela imprensa regional e posteriormente pela imprensa nacional, propiciando um “jogo” no qual os “profetas da chuva” ao mesmo tempo que divulgam seus saberes, consolidam as imagens de representantes da tradição e da cultura popular nordestinas.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **O que falar quer dizer: A economia das trocas linguísticas**. Editora Difel. 1998.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2ª ed. Rev. Campina, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

BRUNO, Fernando; MARTINS, Karla Patrícia Holanda. **PROFETAS DA NATUREZA: ver e dizer no sertão**. Intexto, Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n. 18, p. 1-12, janeiro/junho, 2008.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. Trad. Newton Roberval Eicheberg. Editora Cultrix, São Paulo, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução: Laura F. de Almeida Sampaio. 3ª edição. Editora Loyola, São Paulo, 1996.

FREIRE, Sergio. **Análise do discurso: procedimentos metodológicos**. 2ª ed. Manaus: EDUA, 2021.

GRAÇA, Rodrigo. **Performatividade e política em Judith Butler: corpo, linguagem e reivindicação de direitos**. Revista Perspectiva Filosófica - ISSN: 2357-9986, [S.l.], v. 43, n. 1, set. 2016. ISSN 2357-9986. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/perspectivafilosofica/article/view/230291/24499>>. Acesso em: 09 dez. 2021.

HENNIGEN, Inês; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 23, 2º sem. de 2006, pp. 57-74.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução de Freda Indursky. São Paulo: Pontes, 3ª ed, 1997.



_____. **Análise de textos de comunicação**. Tradução: Celia P. de Sousa e Silva, Décio Rocha. 3^oed. São Paulo: Cortez. 2004.

MUSSALIM, Fernanda. **Análise do discurso**. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (org.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras (vol. 2). 8^a ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimento**, 10^a ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

PENESSI, Karen; SOUZA, Carla Renata Braga de. **O Encontro Anual dos Profetas da Chuva em Quixadá, Ceará: a circulação de discursos na invenção de uma tradição**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 18, n. 38, p. 159-186, jul./dez. 2012

PORTAL- PORTAL NOTÍCIA CE. **Encontro dos Profetas da Chuva 2021**. 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eHjgyBCI2ic&t=284s>>. Acesso em: 25 de set.2021.

POSSENTI, Sírio. **Teoria do discurso: um caso de múltiplas rupturas**. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Cristina (Orgs.). Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos, v. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Tradução: Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlo Piovesani. São Carlos : Claraluz, 2005.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. Maio/Jun/Jul/Ago, 2002 , N° 20.

TADDEI, Renzo. **Meteorologista e profetas da chuva: conhecimento, práticas e políticas da atmosfera**. São Paulo. Terceiro Nome, 2017.



Protótipos Digitais de Ensino: uma proposta didática para o ensino de Língua Portuguesa sob a perspectiva dos Multiletramentos

Fernanda Victória Cruz Adegas (UFMS - CPAQ)¹
(fernanda.adegas@ufms.br)

Vinícius Oliveira de Oliveira (UFMS - CPAQ)²
(v_oliveira@ufms.br)

Resumo: O advento das tecnologias trouxe mudanças nas esferas comunicativas da sociedade, a qual passou por novos processos de letramentos, sendo denominados Multiletramentos (ROJO, 2015). Desse modo, as mídias digitais tornaram-se parte do cotidiano dos seres humanos, os quais as utilizam para diversos fins. Pensando no círculo escolar, nota-se que instrumentos tecnológicos e recursos multimodais, hipermediáticos e multissemióticos são alternativas relevantes para serem, paulatinamente, implementadas em sala de aula. Nisso, o conceito de Protótipos Digitais de Ensino (ROJO, 2017a) apresenta-se como uma proposta potencializadora das proposituras dos Multiletramentos e da efetivação de *web* currículos. Assim, os protótipos podem ser entendidos como materiais digitais interativos, navegáveis, tecnológicos e de arquitetura vazada, permitindo com que as aulas de Língua Portuguesa tomem proporções mais diversas e interativas (ROJO, 2017a). Logo, o objetivo desta pesquisa é produzir Protótipos Digitais de Ensino, os quais possam ser aplicados no ensino de Língua Portuguesa, sendo disponibilizados em ambiente digital gratuito, visando o oferecimento de materiais democráticos que utilizem a tecnologia em favor do aprendizado, uma vez que os Multiletramentos valorizam a emergência das novas culturas e linguagens que fazem parte do cotidiano dos alunos. Dessa maneira, a metodologia da pesquisa consiste em pesquisas bibliográficas e analíticas acerca dos Multiletramentos, novos multiletramentos e Protótipos Digitais. Outrossim, salienta-se que a pesquisa se encontra em fase inicial de desenvolvimento e, conseqüentemente, não há resultados concretos para serem apresentados. Destarte, conclui-se que o projeto se propõe a contribuir ao ensino de Língua Portuguesa, valorizando a cultura digital, por meio dos Multiletramentos.

Palavras-chave: Multiletramentos; Protótipos Digitais de Ensino; Ensino de Língua Portuguesa, *Web* Currículos.

Resumo em língua estrangeira: The advent of technologies brought changes in the communicative spheres of society, which underwent new literacy processes, being called Multiliteracies (ROJO, 2015). In this way, digital media have become part of the daily lives of human beings, who use them for different purposes. Thinking about the school circle, it is noticed that technological instruments and multimodal, hypermedia and multisemiotic resources are relevant alternatives to be gradually implemented in the classroom. In this, the concept of Digital Teaching Prototypes (ROJO, 2017a) presents itself as a proposal that

1 Discente - Letras - Português / Inglês, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Aquidauana.

2 Docente Adjunto nos cursos de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Aquidauana.



enhances the propositions of Multiliteracies and the implementation of web curricula. Thus, prototypes can be understood as interactive, navigable, technological and architecturally leaked digital materials, allowing Portuguese language classes to take on more diverse and interactive proportions (ROJO, 2017a). Therefore, the objective of this research is to produce Digital Teaching Prototypes, which can be applied in the teaching of Portuguese Language, being made available in a free digital environment, aiming to offer democratic materials that use technology in favor of learning. Multiliteracies value the emergence of new cultures and languages that are part of students' daily lives. Thus, the research methodology consists of bibliographic and analytical research on Multiliteracies, new multiliteracies and Digital Prototypes. Furthermore, it is noteworthy that the research is at an early stage of development and, consequently, there are no concrete results to be presented. Thus, it is concluded that the project proposes to contribute to the teaching of Portuguese Language, valuing digital culture, through Multiliterations.

Palavras-chave em língua estrangeira: Multiliteracies; Digital Teaching Prototypes; Portuguese Language Teaching, Web Curricula.

Introdução

Em 1996, um grupo de pesquisadores da área de Letramentos e Educação, de diferentes países, permaneceu, ao longo de uma semana, na cidade americana de Nova Londres, debatendo acerca de quais seriam as principais dificuldades para a educação em seus respectivos países. Acerca disso, constatou-se que era necessária uma educação democrática e que priorizasse a evolução dos alunos, em detrimento aos novos letramentos que estavam surgindo, especialmente pela evolução da *web 2.0*. Desse modo, dentre as conclusões obtidas pelo grupo, pode-se afirmar que as escolas não estavam sendo suficientemente responsivas no que diz respeito às novas culturas e às linguagens características do cotidiano de seus alunos.

Diante desse cenário, o referido grupo de pesquisadores publicou, posteriormente, o manifesto educacional “*Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*” (NEW LONDON GROUP, 1996), o qual discutia, sob o ponto de vista teórico e metodológico, alguns aspectos norteadores voltados à pesquisa em letramentos, considerando a multiplicidade de linguagens e culturas que fazem parte da contemporaneidade. Acerca dos multiletramentos, Lemke (2010[1998]) diz que:

Ninguém pode prever as transformações do século XXI durante a revolução tecnológica da informação. Nós certamente não podemos continuar ensinando nossos estudantes apenas os letramentos da metade



do século XX, ou simplesmente colocar na frente deles os letramentos mais avançados e diversos de hoje. Precisamos ajudar essa geração a aprender a usar sabiamente os letramentos e esperar que eles se saiam melhor do que nós (LEMKE, 2010[1998], p. 475).

Dessa forma, as pesquisas desenvolvidas sob a perspectiva dos multiletramentos vêm se aliando a um número cada vez mais vasto de temas de interesses da linguagem. Dentre esses temas, cabe salientar, por exemplo, que os estudos realizados sobre ensino de língua materna e/ou estrangeira ganham um certo destaque. Assim, dentre as propostas responsáveis por alavancar o interesse de pesquisadores da área da Linguística Aplicada, os estudos desenvolvidos sobre Protótipos Didáticos Digitais (ROJO, 2013) se enquadram como um possível exemplo.

Em termos práticos, a efetiva contribuição dos Protótipos Digitais para o ensino de Línguas se pauta na ideia de que a perspectiva dos multiletramentos busca propor pedagogias para o ensino de línguas/linguagens voltadas à transformação do sujeito de um usuário funcional para um criador dos próprios sentidos. Isto é, parte-se de uma concepção de que a linguagem é uma prática social e que o domínio de competências funcionais não é o suficiente para ser aprendido nos espaços escolares, uma vez que o foco deve possibilitar que os educandos criem seus próprios sentidos nas diferentes práticas de linguagens. Sendo assim, destaca-se que os Protótipos Digitais têm, como uma de suas características, a busca pelo ensino colaborativo, de forma que professor e aluno sejam protagonistas da construção do conhecimento. Quanto a isso, Rojo (2017b, p. 213) pontua que:

[...] um protótipo, em resumo, é um material navegável e interativo como explicado acima, mas com um discurso autoral/professoral que conduza os alunos a um trabalho digital aberto, investigativo e colaborativo, mediado pelo professor, e que abra a esse professor possibilidades de escolha de acervos alternativos ao acervo principal da proposta didática, de maneira a poder acompanhar o trabalho colaborativo dos alunos. (ROJO, 2017a, p. 18).

Por conseguinte, é interessante mencionar que na atualidade, caracterizada pelo ensino remoto emergencial, devido à pandemia provocada pela COVID-19, as propostas



pedagógicas sobre Protótipos Didáticos Digitais têm muito a oferecer aos educadores/as que atuam com disciplinas pertencentes ao campo de estudos da linguagem. Nesse sentido, considerando que a educação remota emergencial exige uma série de desafios aos professores e alunos, no que diz respeito às formas de ensinar e aprender linguagens em meio à uma crise sanitária, os Protótipos Digitais tendem a oferecer um direcionamento para que aprendizagem de línguas seja compatível com as propostas voltadas à linguagem como uma prática social.

Tendo isso em vista, salienta-se que as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) passaram a desempenhar um papel primordial no ensino, ou seja, se antes eram vistas como “proibidas em sala de aula”, hoje, devido à pandemia, tornaram-se fundamentais para a manutenção das práticas escolares. Nessa perspectiva, afirma-se que os protótipos digitais apresentam uma proposta interessante com relação ao uso da TDICs no processo de ensino. Para tanto, Rojo (2017b, p. 2013) destaca que um protótipo

combina as funcionalidades de um material didático digital navegável – seja EBook, Livro Interativo (IBook) ou um simples PDF navegável – com diferentes tipos de objetos digitais (de aprendizagem ou não) e de ferramentas disponíveis na Web, preferencialmente colaborativas e de acesso público e gratuito, no formato de listas de links, armazenados nas nuvens. Nesse sentido, um protótipo de ensino é uma espécie de “esqueleto” didático composto a partir de um conjunto de princípios pedagógicos e teóricos, visando a formar um produtor(a) (BRUNS, 2009) crítico que seja um designer (“transformer”) de novas significações e discursos, inclusive no que diz respeito ao(a) professor(a) como didata. (ROJO, 2017b, p. 213).

Diante do exposto, frisa-se que o presente projeto busca desenvolver Protótipos Digitais para o ensino de Língua Portuguesa, os quais serão compartilhados, por meio de seminários de formação on-line, com professores da rede pública das cidades de Aquidauana/MS e Anastácio/MS. Assim, por meio dessa proposta, almeja-se contribuir diretamente para o contexto prático do ensino de línguas, por meio de protótipos a serem utilizados e adaptados para o ensino crítico de Língua Portuguesa no ensino fundamental



e médio. Portanto, espera-se que o trabalho com Protótipos Digitais possa introduzir, progressivamente, o conceito dos multiletramentos e dos novos letramentos nos educadores, uma vez que “os novos letramentos são, em sua essência, mais “participativos”, “colaborativos” e “distribuídos” do que os letramentos convencionais[...]” (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007, p. 9).

Multiletramentos: o que são e como surgiram

Quando trazemos à tona o conceito de multiletramentos é necessário, antes de tudo, fazer uma contextualização do que são os letramentos e quais os seus desdobramentos para atingirem a condição de multiletramentos. Nesse sentido, afirma-se que a ideia de letramentos corresponde a um grupo de práticas sociais e culturais, as quais são mediadas pela atividade da escrita. Nisso, Kleiman (1991) corrobora destacando que o termo foi utilizado por pesquisadores “como tentativa de separar os estudos sobre o ‘impacto social da escrita’ (KLEIMAN, 1995) dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 15-16). Para tanto, nota-se que os letramentos apresentam caráter desenvolvido, múltiplo, social, histórico e cultural.

Diante do exposto, é pertinente mencionar que o ser humano é submetido, constantemente, a novas práticas sociais e a novas culturas, fato que, inevitavelmente, o coloca sob novos processos de letramentos. Desse modo, cabe frisar que uma das mudanças ocorridas na sociedade foi o aumento do uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs). No entanto, não podemos associar os multiletramentos somente à proliferação das TDICs, uma vez que o termo abrange múltiplas linguagens, as quais podem ou não possuir as TDICs em seu âmago.

Nesse contexto, é preciso destacar, entretanto, que as TDICs cumprem papel fundamental no surgimento dos novos letramentos. Logo, Rojo (2009, p. 105) elenca sobre a “vertiginosa intensificação e a diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais”, a qual coloca o impresso à deriva. Outrossim, Rojo (2009, p. 105) também pontua acerca da “multissemiose ou a



multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico trazem para o ato da leitura”, frisando que o texto verbal impresso é insuficiente para atender à cultura de um público que tem mobilizado, cada vez mais, mídias digitais em seu cotidiano.

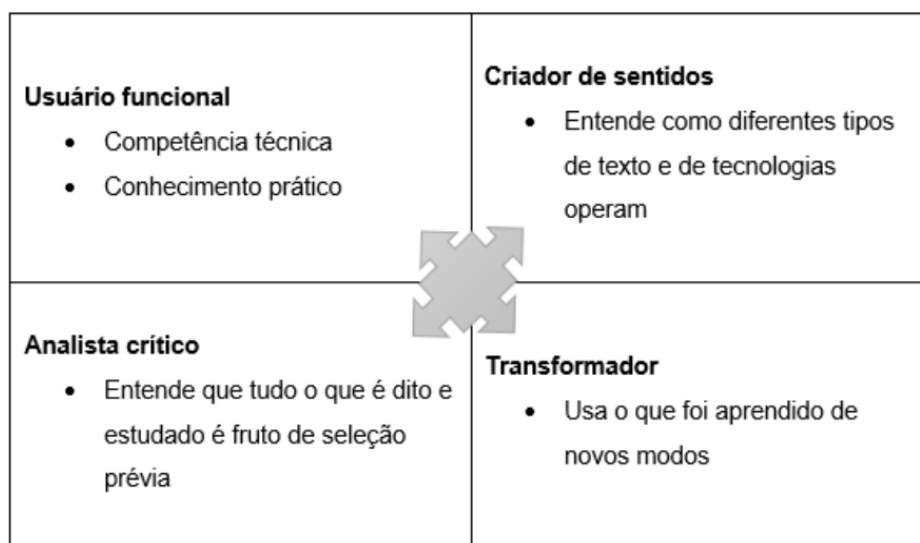
Postulados os pontos anteriores, é mister afirmar que as transformações sociais trouxeram mudanças nos letramentos, no sentido de tornarem-os mais complexos. Nessa perspectiva, portanto, frisa-se que as teorias, também, evoluíram e ampliaram-se. Assim, em 1996, um conjunto de pesquisadores da educação reuniu-se na cidade americana de Nova Londres, com o fito de discutir a emergência de novas culturas, bem como a propagação mais acentuada das TDICs. Para tanto, o grupo Nova Londres, como foram chamados, lançou o manifesto “Uma Pedagogia dos Multiletramentos: desenhando futuros sociais”, o qual abordava a multiplicidade dos letramentos, além de abarcar o conceito dos multiletramentos. Destarte, os pesquisadores corroboram dizendo o porquê da escolha pelo termo.

Nós decidimos que os resultados de nossas discussões poderiam ser encapsulados em uma palavra – multiletramentos –, palavra que escolhemos para descrever dois importantes argumentos que devemos considerar com a emergente ordem cultural, institucional e global: a multiplicidade de canais e mídias de comunicação, e a crescente saliência da diversidade cultural e linguística. (NEW LONDON GROUP *et al.*, 1996, p. 63).

Por conseguinte, é fulcral mencionar que a Pedagogia dos Multiletramentos é uma boa alternativa para trabalhar na educação linguística contemporânea, no sentido do ensino de língua portuguesa. Nesse cenário, pontua-se que essa pedagogia traz pressupostos sobre o conceito de *design*, no âmbito de os alunos serem transformadores e analistas críticos de sua realidade, ou seja, criadores de novos/próprios sentidos. Dessa forma, é necessário que os alunos tomem posse dos *designs* existentes como, por exemplo, imagens estáticas e em movimento, textos verbais escritos, textos multissemióticos etc, com a finalidade de realizarem o *redesign*, visando serem protagonistas de seu aprendizado, de acordo com suas necessidades específicas. Nesse sentido, Cope e Kalantzis (2006 [2000]) propuseram o Mapa dos Multiletramentos, a fim de didatizar esse processo:



Figura 1 - Mapa dos Multiletramentos



Fonte: Cope; Kalantzis (2006[2000], p. 350), retirado de Rojo; Moura (2012, p. 29).

Em análise ao diagrama expresso, pode-se afirmar a Pedagogia dos Multiletramentos, também conhecida como “Pedagogia por *Design*”, visa a formação de usuários críticos, os quais sejam capazes de alterar realidades. Assim, nota-se que outro pressuposto dessa pedagogia é o relativo aos níveis de aprendizagem, os quais, segundo essa teoria, devem ser desenvolvidos em colaboração entre o professor e o aluno. Outrossim, é cabível mencionar que “hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de ‘leitura-escrita’, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiose ou em sua multiplicidade de modos de significar” (ROJO, 2013, p. 20). Portanto, é fulcral a discussão acerca dos *web currículos*, os quais trariam as TDICs em sua composição, de modo integrado e potencializado. Nisso, Rojo (2017b, p. 193-194), afirma que:

faz-se necessário complementar a matriz curricular na direção de contemplar os novos multiletramentos em termos de diversidades de mídias, linguagens e culturas, de forma articulada com os conteúdos e expectativas de aprendizagem propostos para as disciplinas e áreas do currículo.

Com relação aos *web currículos*, Almeida e Silva (2011) ratificam que é necessário que as tecnologias atuem além de “coadjuvantes nos processos de ensino e aprendizagem



para apoio às atividades ou, ainda, para motivação dos alunos” (ALMEIDA; SILVA, 2011, p. 4), ou seja, é fundamental incorporá-las “ao currículo do repertório de práticas sociais de alunos e professores típicos da cultura digital vivenciada no cotidiano” (ALMEIDA; SILVA, 2011, p. 4). Logo, é perceptível que o trabalho com os *web currículos* proporciona maior integração, participação e criticidade entre os envolvidos nesse processo de ensino, isto é, professores e alunos.

Tendo em vista a implementação de *web currículos*, os Protótipos Digitais de Ensino são uma boa alternativa para a efetivação de tal proposta. Nessa perspectiva, salienta-se que eles foram descritos, primeiramente, por Rojo (2013), sendo que, em sua essência, trazem os conceitos da Pedagogia dos Multiletramentos e do Paradigma da Aprendizagem Interativa (LEMKE, 2010 [1998]). Para tanto, a próxima seção será destinada a expor pontos fundamentais para a compreensão do que são os protótipos digitais de ensino, assim como suas aplicabilidades no ensino de língua portuguesa, sob o âmbito dos multiletramentos e dos novos multiletramentos.

Protótipos Digitais de Ensino e os multiletramentos

Uma das maiores dificuldades dos educadores é a relativa à implementação de materiais de ensino, os quais contemplem a Pedagogia dos Multiletramentos, em direção aos *web currículos*. Dessa maneira, frisa-se que os Protótipos Digitais de Ensino são materiais que contêm o alto uso das TDICs, de forma colaborativa, o que potencializa as proposituras dos multiletramentos em sua essência. Nesse contexto, destaca-se que, inicialmente, Rojo (2013) definiu esse material como sendo uma espécie de PDF navegável, o qual seria uma solução intermediária entre as sequências didáticas (doravante, SD) e os materiais de ensino disponibilizados de forma aberta, sob a perspectiva dos multiletramentos. Assim, os protótipos seriam “um “esqueleto” de SD a ser “encarnado” ou preenchido pelo professor” (ROJO, 2013a, p. 193).

Por conseguinte, Rojo, em seu texto de 2017a, traz mudanças e acréscimos ao conceito dos Protótipos Digitais de Ensino. Dessa forma, a teoria a respeito do Paradigma da Aprendizagem Interativa, o uso efetivo das TDICs e o relacionamento horizontal entre



professor e aluno, são aperfeiçoamentos importantes trazidos nesse texto. Nesse cenário, Rojo (2017a) diz que os protótipos instigam “um trabalho digital aberto, investigativo e colaborativo” (ROJO, 2017a, p. 18) para os alunos e professores. Ademais, corrobora afirmando que:

[...] um protótipo, em resumo, é um material navegável e interativo como explicado acima, mas com um discurso autoral/professoral que conduza os alunos a um trabalho digital aberto, investigativo e colaborativo, mediado pelo professor, e que abra a esse professor possibilidades de escolha de acervos alternativos ao acervo principal da proposta didática, de maneira a poder acompanhar o trabalho colaborativo dos alunos. (ROJO, 2017a, p. 18).

Diante dos tópicos expostos, elenca-se que Rojo (2017b) abarca evoluções mais significativas sobre o conceito de protótipos digitais de ensino. Nessa instância, Rojo evidencia que os protótipos teriam um esqueleto próprio, o qual estaria centrado nos preâmbulos dos novos multiletramentos, no tocante à pedagogia por *design e redesign*, além de manter o pressuposto do Paradigma da Aprendizagem Interativa em seu *corpus*. Outra evolução trazida por Rojo (2017b) é a de que os protótipos digitais trariam tutoriais em sua composição, os quais teriam a finalidade de auxiliar professores no uso das TDICs. Além disso, esse material seria construído sob uma arquitetura vazada, permitindo alterações, de acordo com a necessidades específica de cada professor e aluno, ou seja, implantando o protagonismo de ambos nessa atividade. Logo, Rojo (2017b, p. 209) pontua que:

Para ajudar a viabilizar um web currículo e para apoiar e formar professores nesse contexto, defendemos, neste ensaio, que um instrumento interessante são os Protótipos de Ensino: materiais digitais navegáveis (Ebooks, PDF navegáveis) de apoio ao ensino, que combinam letramentos da letra e novos multiletramentos em projetos interdisciplinares. São espécies de sequências didáticas para os multiletramentos e novos letramentos, mas com uma arquitetônica vazada e não preenchidas completamente com atividades planejadas previamente pelo autor, sem conhecer o contexto de ensino. São sempre acompanhadas de tutoriais com explicações sobre os princípios de funcionamento de ferramentas e textos em gêneros digitais, para que sirvam como elementos catalisadores do processo de autoria docente e discente (por isso, protótipos).



Dadas as ideias mencionadas, é mister afirmar que Rojo (2017b) ainda disserta sobre algumas particularidades dos protótipos digitais, a saber: são armazenados nas nuvens, com acesso democrático e maior local de armazenamento; são dispostos em ferramentas colaborativas gratuitas; possuem tecnologias aliadas aos bancos de dados; possuem um esqueleto, como modelo robusto; contêm hiper mídias e multissensíveis e, por fim, são produções multiculturais (ROJO, 2017b). Logo, é notório o fato de que os protótipos digitais de ensino proporcionam um trabalho colaborativo entre o professor e os alunos, haja vista que os dois são coadjuvantes na produção do material e, conseqüentemente, na construção do conhecimento. Destarte, Rojo (2017b) explana, mais uma vez, sobre os protótipos digitais de ensino e a respeito da pedagogia por *design*:

[...] um protótipo de ensino combina as funcionalidades de um material didático digital navegável – seja Ebook, Livro Interativo (IBook) ou um simples PDF navegável – com diferentes tipos de objetos digitais (de aprendizagem ou não) e de ferramentas disponíveis na Web, preferencialmente colaborativas e de acesso público e gratuito, no formato de listas de links, armazenados nas nuvens. Nesse sentido, um protótipo de ensino é uma espécie de “esqueleto” didático composto a partir de um conjunto de princípios pedagógicos e teóricos, visando a formar um produtor(a) (BRUNS, 2009) crítico que seja um designer (“transformer”) de novas significações e discursos, inclusive no que diz respeito ao(a) professor(a) como didata. (ROJO, 2017b, p. 213).

Dadas as assertivas descritas anteriormente, é relevante mencionar que os protótipos digitais de ensino são um recurso produtivo no ensino de língua portuguesa, sob o enfoque dos multiletramentos, dos novos multiletramentos e das TDICs. Isso se deve à questão de que esse material permite a colaboração entre o professor e o aluno, no sentido de investigação e produção do material didático digital interativo, o qual chamamos aqui de protótipos digitais de ensino. Destarte, é primordial afirmar que o trabalho com as TDICs é de grande relevância, uma vez que a tecnologia está imersa no cotidiano das pessoas; logo, seu uso em contexto educacional é, no mínimo, viável.

Metodologia



Em primeiro plano, é importante destacar que esta pesquisa é fruto do projeto de Iniciação Científica intitulado “Protótipos Digitais Aliados ao Ensino de Língua Portuguesa Sob a Perspectiva dos Multiletramentos”, vinculado à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Aquidauana, estando em fase inicial. Sendo assim, para que o projeto se desenvolva, é crucial o estabelecimento de métodos, os quais sejam utilizados para guiar os passos da pesquisa. Desse modo, a metodologia do presente projeto consiste na execução de atividades, as quais compreendem cinco momentos, a saber:

1. Primeiramente, será realizado um estudo das teorias acerca dos multiletramentos, dos novos letramentos e dos protótipos digitais, visando a compreensão do estado da arte da temática proposta. Nisso, cita-se autores como Rojo (2013), Rojo (2017), Lemke (2010[1998]), Almeida (2011), Cope e Kalantzis (2010), Lankshear e Knobel (2007) entre outros.
2. Em um segundo momento, será feito o estudo das ferramentas digitais disponíveis para a construção de materiais didáticos digitais interativos, problematizados, nesta proposta, como “protótipos digitais”. Nesse contexto, salienta-se algumas como o Canva, Prezi, PowerPoint etc.
3. Neste período, iniciará a elaboração dos protótipos digitais voltados ao ensino de Língua Portuguesa, com base nas teorias supracitadas no primeiro momento de execução do projeto.
4. Após os protótipos serem efetivamente construídos e validos, iniciará, portanto, a construção de uma página *web*, voltada ao objetivo de hospedar os protótipos digitais em um ambiente digital aberto e de acesso gratuito. Nisso, ressalta-se que a página *web* será desenvolvida por meio de Sistema de Gerenciamento de Conteúdo - SGC, o qual são aplicativos que permitem a construção de *websites* sem o conhecimento das linguagens de marcação e programação. Assim, ocorrerá a disponibilização de todo o material produzido, a fim de que sejam utilizados por profissionais da educação da rede pública das cidades de Aquidauana/MS e Anastácio/MS.

Dado o exposto, é pertinente afirmar que todos os protótipos produzidos serão validados pelo orientador da pesquisa para que, assim, esteja efetivamente apto a compor



o conteúdo da página *web*. Nessa instância, destaca-se, também, que as ferramentas para a produção dos protótipos serão escolhidas devido à maior quantidade de recursos disponíveis voltados à confecção de artes gráficas e materiais digitais. Com relação à disponibilização dos materiais para os professores da rede pública dos municípios mencionados, cabe elencar que será feita por meio de apresentações e parcerias com as Secretarias de Educação, buscando, com isso, colocar o conhecimento construído na universidade em contato com a sociedade, bem como forma de exibir a relevância social da pesquisa.

Considerações finais

Por meio da execução da presente pesquisa, espera-se obter um número satisfatório de protótipos e materiais digitais destinados ao ensino de Língua Portuguesa, no âmbito de abarcar uma quantia considerável de conteúdos disciplinares. Além disso, é esperado que as produções dos protótipos sejam armazenadas e disponibilizadas em uma página *web* de autoria dos pesquisadores, dado que é um modo de propagar os materiais a uma gama maior de usuários digitais.

Dessa maneira, outro ponto esperado é o de que as produções dos protótipos sejam aplicadas nas escolas de rede pública da cidade de Aquidauana/MS e Anastácio/MS, por meio de parcerias. Assim, por meio do contato com as escolas supracitadas, é vislumbrada a aplicação prática da pesquisa, haja vista que a temática é pautada nas teorias da linguística aplicada, fato que traduz a importância da implantação dos conteúdos estudados em um contexto prático e aplicado. Outrossim, é importante que as produções acadêmicas sejam colocadas além das fronteiras da universidade, uma vez que o foco do conhecimento são as temáticas sociais, no sentido de oferecer algo que busque resolver ou contribuir com determinado fenômeno presente na sociedade.

Por conseguinte, afirma-se que a pesquisa envolvendo protótipos digitais de ensino em um contexto de multiletramentos e de novos multiletramentos possui potencial para efetivar um *web currículo*, de com a integração das TDICs. Assim, é oportuno frisar que o trabalho com materiais que contemplem a diversidade de novas culturas é um ponto



fundamental na educação linguística contemporânea. Logo, produzir pesquisas nessa temática dos estudos da linguística aplicada é uma forma de despertar maior atenção para a produção de novos materiais de ensino, os quais possam ser mais participativos, democráticos e integradores.

Diante do exposto, espera-se, também, que o projeto seja uma abertura de portas para uma maior integração das TDICs nas escolas públicas dos municípios mencionados, tendo em vista o objetivo de que as práticas didáticas em Língua Portuguesa sejam desenvolvidas com base nos repertórios teóricos e metodológicos dos estudos sobre Multiletramentos. Ademais, é esperado que os resultados da pesquisa e toda produção intelectual causem um impacto positivo na sociedade. Logo, espera-se que toda a contribuição da pesquisa possa ser compartilhada além da universidade por meio de divulgação científica como publicações em revistas e eventos científicos entre outros.

Referências

ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, M. G. M. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 7, p. 1-19, 2011.

CAZDEN, C.; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N. et al. **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures**. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Designs for social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds). **Multiliteracies: Literacy Learning and the design of social futures**. Nova York: Routledge, 2006[2000], p. 203-234.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: New Literacies, New Learning. In: **Pedagogies: An International Journal**, [S.l.], v. 4, p. 164-195, 2009.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.) **Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. **Pesquisa sobre Interação e Aprendizagem**. **Trab. Ling. Apl.**, Campinas, (18): 5-14, Jul./Dez. 1991.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sampling “the new” in new literacies. In: _____. (Orgs.) **A new literacies sampler: New literacies and digital epistemologies**. Nova York: Peter Lang, 2007, p. 1-24.



LEMKE, J. L. **Letramento Metamidiático: Transformando Significados e Mídias.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n. 49, v. 2, p. 455-479, Jul./Dez. 2010.

ROJO, R. H. R. (Org.) **Escol@ conectad@: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 13-36.

ROJO, R. H. R. Entre Plataformas, ODAs e Protótipos: Novos multiletramentos em tempos de Web2. In: RAMOS, R. C. G; ARAÚJO, M. S.; TANZI-NETO, A. **The ESpecialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem**, São Paulo, v. 38, n. 1, 2017a, p. 5-25.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. H. R. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente – Festschrift para Antonieta Celani.** São Paulo: Parábola Editorial/Cultura Inglesa, 2013a, p. 163-195.

ROJO, R. H. R. Novos multiletramentos e protótipos de ensino: Por um Web currículo. In: CORDEIRO, G. S.; BARROS, E. M. D.; GONÇALVES, A. V. (Orgs.). **Letramentos, objetos e instrumentos de ensino: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos.** Campinas: Pontes Editores, 2017b, p. 189-216.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.



**Sombra e persona: as facetas humanas expostas no conto “O demônio da perversidade”,
de Edgar Allan Poe**

Karina Torres Machado (UFMS/CPLTL)
(ka_torresm@yahoo.com.br)

Resumo: No conto-ensaio “O demônio da perversidade”, escrito por Edgar Allan Poe, em 1845, o autor questiona a teoria da frenologia, trazendo à baila o princípio da perversidade, como forma de expor as obscuridades que constituem o inconsciente humano, a fim de despertar no homem uma nova consciência de si mesmo. Da leitura do conto emanam associações centradas na oposição entre sombra e duplo, conceitos que, no século XX, seriam o escopo de pesquisa de Carl Gustav Jung e inaugurariam a definição de arquétipo, de sombra, de persona e de inconsciente coletivo. Nesse sentido, este artigo visa, por meio de uma revisão bibliográfica, verificar como os conceitos de sombra e persona, desenvolvidos por Carl Jung, estão presentes no conto-ensaio “O demônio da perversidade”. Edgar Allan Poe ao teorizar sobre o princípio da perversidade e, baseado nos conceitos de epílogo, beleza, tom e efeito único, esboça um dos aspectos sombrios que habita a psique humana, responsável por conduzir o indivíduo a agir, mesmo tendo ciência de que não deveria. É da compreensão das experiências armazenadas no inconsciente que o homem, segundo Poe individualiza-se, isto é, torna-se consciente. No conto, os mistérios que engendram a existência e as relações humanas são, logicamente, expostos por meio de situações deflagradoras da psique humana e das condutas sociais, reveladoras de padrões comportamentais e mentais do sujeito. Assim, a oposição luz x sombra manipula o efeito único, emerge como arquétipo do pensamento impulsivo, incita o homem a agir e oportuniza a experiência de conhecer a si mesmo.

Palavras-chave: Conto; Edgar Allan Poe; Carl Gustav Jung.

Abstract: In the short story “The demon of perversity”, written by Edgar Allan Poe, in 1845, the author questions the theory of phrenology, bringing up the principle of perversity, as a way to expose the obscurities that constitute the human unconscious, in order to awaken in man a new self-awareness. From the reading of the short story, associations centered on the opposition between shadow and double emanate, concepts that, in the 20th century, would be the research scope of Carl Gustav Jung and would inaugurate the definition of archetype, shadow, persona and collective unconscious. In this sense, this article aims, through a bibliographical review, to verify how the concepts of shadow and persona, developed by Carl Jung, are present in the short story “The demon of perversity”. Edgar Allan Poe, when theorizing on the principle of perversity and, based on the concepts of epilogue, beauty, tone and unique effect, outlines one of the dark aspects that inhabit the human psyche, responsible for leading the individual to act, even though he is aware that he does not it should. It is from the understanding of the experiences stored in the unconscious that man, according to Poe, becomes individual, that is, he becomes conscious. In the short story, the mysteries that engender human existence and relationships are, logically, exposed through situations that



trigger the human psyche and social behavior, revealing the subject's behavioral and mental patterns. Thus, the opposition light x shadow manipulates the unique effect, emerges as an archetype of impulsive thinking, incites man to act and provides opportunities for the experience of knowing oneself.

Keywords: Tale; Edgar Allan Poe; Carl Gustav Jung.

Introdução

*“Cada criatura humana traz duas almas consigo: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro”
 (“O espelho”, Machado de Assis)*

O filósofo e crítico literário Terry Eagleton, em seu livro **Como ler literatura**, 2019, afirma que o texto literário permite ao leitor ampliar a experiência da realidade que o cerca ao confrontá-lo com deficiências, com a pluralidade, com as incongruências vividas e sentidas pelas personagens. O texto literário, nesse sentido, eleva-se a um produto social, à medida que se manifesta pela expressão da palavra, da imagem, do estilo, dos valores, da necessidade de agrupar indivíduos e comunicar sobre o tempo, sobre a vida (Candido, 2011). Da obra literária, tecida por meio do engenho do artista, espera-se a transposição do dito e a explicitação do não-dito; espera-se o contato com novos matizes da realidade, que não se restrinjam à servilidade da tradição, espera-se o despertar de novas aprendizagens advindas da ação do olhar ativo sobre o texto e do texto sobre a existência, espera-se um encontro de experiências, que descortinem o sujeito e o conduzam a exploração de si mesmo e das representações sociais que o constitui.

O escritor Edgar Allan Poe, mestre da arte de narrar e profundo conhecedor do como contar para despertar efeitos e sensações singulares nos leitores, inicia, com a análise do poema “O corvo”, a teorização moderna do conto literário, contida no ensaio **A filosofia da composição**, de 1845. Em seus contos, os mistérios que engendram a existência e as relações humanas são, logicamente, expostos por meio de situações deflagradoras da alma humana e das condutas sociais, reveladoras de padrões comportamentais e mentais do sujeito. Conto a conto o leitor é convidado a mergulhar em sua interioridade, revisitar seus pensamentos e suas ações, espantar-se consigo mesmo, para enfim, buscar uma melhor versão de si mesmo. Tais imersões derivam do fazer artístico especulativo e insatisfeito do autor, que transforma



em imagem, em ritmo eloquente, em silêncio perturbador, em comunicação sinestésica, a palavra, que se corporifica no leitor, pelo contato entre autor-texto-leitor.

No conto-ensaio “O demônio da perversidade”¹, publicado em 1845, o enredo centra-se em torno do narrador-personagem que explana sua crítica acerca da frenologia e apresenta a sua teoria sobre o demônio da perversidade – impulso que leva os sujeitos a agirem – como forma de justificar o crime que cometeu e, ao mesmo tempo, persuadir o leitor da não intencionalidade do ato. Da necessidade extrema de apresentar o homem como ser estranho a ele mesmo (Eagleton, 2019), Edgar Allan Poe questiona a duplicidade do ser e traz à cena os confrontos entre o mundo interno e externo, que dominado pela mente, aflora questões inconscientes, tornando-as conscientes a ponto de fazerem transparecer a individualização do sujeito. Esses conceitos, no século XX, seriam o escopo de pesquisa de Carl Gustav Jung e inaugurariam a definição de arquétipo, de sombra, de persona e de inconsciente coletivo.

Dessa maneira, o objetivo do artigo é verificar como o conto-ensaio em análise, de Edgar Allan Poe, ao discorrer sobre a perversidade, converge com os conceitos de sombra, de persona, de instinto e de individualização que, no século XX, Carl Jung teorizaria para apresentar o inconsciente coletivo e ampliar às questões referentes a alma humana. Para isso, analisaremos o fazer artístico de Edgar Allan Poe que, por meio do garimpo textual, do teor estilístico e estrutural, propõe reflexões e discussões importantes sobre o ser humano através do conto-ensaio “O demônio da perversidade”.

A literatura e a dimensão multifacetada do homem

Não há na natureza paixão mais diabolicamente impaciente como a daquele que, tremendo à beira dum precipício, pensa dessa forma em nele se lançar.
(“O demônio da perversidade”, Edgar Allan Poe)

O conto “O demônio da perversidade”, de 1845, revela o caráter obscuro, sombrio, que habita o ser humano em várias facetas e o impelem a agir, sendo, a perversidade, o “princípio que opera em apoio do bem” (POE, 2017, p. 201). As obscuridades e a volição por

¹ Conto publicado pela primeira vez na Graham's Lady's and Gentleman's Magazine, em julho de 1845. Título original: “The imp of the perverse”.



apresentar as múltiplas facetas que existem e povoam o sujeito são temáticas recorrentes na obra do escritor. Júlio Cortázar, a respeito disso, argumenta que

[h]á em nós uma presença obscura de Poe, uma latência de Poe. Todos nós, em algum lugar de nossa pessoa, somos ele, e ele foi um dos grandes porta-vozes do homem, aquele que anuncia o seu tempo noite adentro. Por isso sua obra, atingindo dimensões extratemporais, as dimensões da natureza profunda do homem sem disfarces, é tão profundamente temporal a ponto de viver num contínuo presente, tanto nas vitrinas das livrarias como nas imagens dos pesadelos, na maldade humana e também na busca de certos ideais e de certos sonhos (CORTÁZAR, 2008, p. 104).

É esse homem profundo, sem disfarces, plural, imerso em conflitos opositivos que Edgar Allan Poe apresenta em sua obra literária, a fim de instigar novas objeções sobre o presente, por meio da análise do passado, do pensamento e das ações humanas. Observador do homem, do tempo, do meio e de si mesmo, caminhar por seus textos é deparar-se com o próprio eu, refletido nas páginas que, como espelhos, submergem o sujeito que vive a cena e o sujeito que a lê. Nesse sentido, a volição do escritor estaria no fato de que, ao vasculhar as trevas, compreender as sombras, externaliza em suas linhas o movimento cíclico interno x externo como forma de oportunizar ao leitor a consciência de sua individualidade e de se encontrar verdadeiramente consigo mesmo.

“O demônio da perversidade”, narrado em primeira pessoa, por um narrador homodiegético, conta a história dos crimes cometidos por ele – matar seu tutor e confessar o crime em público – a partir da defesa da tese de que teria sido impulsionado a agir pelo demônio da perversidade, princípio inato e primitivo desprezado pelos estudos da Frenologia. O conto coloca o leitor diante de uma estrutura híbrida: inicia-se com um ensaio para defender a tese de que ele é essencialmente bom, mas o pensamento impulsivo, que habita em todos os seres, o corrompeu; para, posteriormente, narrar o fato ocorrido, a fim de conseguir a absolvição do leitor.

No primeiro parágrafo o autor insere a noção de sombra, do olhar externo do eu, que se coloca para lograr o intento proposto – defender-se do outro e persuadi-lo na ideia que expõe



ao examinar as faculdades e impulsos dos móveis primordiais da alma humana, deixaram os frenólogos de mencionar uma tendência que, embora claramente existente como um sentimento radical, primitivo, irreduzível, tem sido igualmente desdenhada por todos os moralistas que os precederam. (POE, 2017, p. 198).

Ao criticar os estudos dos frenólogos, projeta-se como um estudioso, um examinador das faculdades e dos impulsos humanos, coloca-se como um ser avante de seu tempo, uma vez que não desdenha tais objeções, mas, pelo contrário, domina-as e, ao discorrer sobre elas, seduz o leitor. Assim, o efeito único do conto é introduzido e, a supremacia lógica de seu discurso impera-se. Dessa maneira, Edgar Allan Poe coloca o leitor diante do que Jung determinaria, décadas depois, de arquétipo

[o]s arquétipos quando aparecerem, têm um caráter distintamente numinoso [...] O seu efeito, porém, não é claro. Pode ser curativo ou destrutivo, mas jamais indiferente. [...] aparece sob a forma de espírito nos sonhos ou produtos de fantasia, ou comporta-se inclusive como um fantasma. [...] Ele mobiliza concepções filosóficas e religiosas justamente em pessoas que se considerem muito acima de semelhantes acessos de fraqueza. Ele nos impele com frequência para o seu objetivo, com tão inaudita paixão e tão implacável lógica que o sujeito submete-se ao seu sortilégio, não quer e, em última instância, já não deseja livrar-se dele, justamente porque tal experiência traz consigo uma profundidade e plenitude de sentido que era impensável antes (JUNG, 1961, p. 161).

Diante da explanação de Jung, percebemos o quanto Poe antecede as ideias do psiquiatra, por meio da artimanha argumentativa e retórica do narrador-personagem. Ao se posicionar, apresenta, despretensiosamente, a teoria acerca da perversidade, evidenciando o quanto o homem é propenso a pensar e a fazer coisas terríveis, mesmo não querendo. Dominador e dominado pelo arquétipo, a sombra de seu eu consciente, interno, sobrepõe-se, visto que percebe o quanto seu discurso é significativo e eficiente:

estou certo, que, quando nós persistimos em atos porque sentimos que não deveríamos persistir neles, nossa conduta é apenas uma modificação daquele que se origina da combatividade da frenologia, que com um simples olhar nos mostrará a falácia dessa ideia, visto que o princípio que nos define é o da perversidade (POE, 2017, p. 199).



Os argumentos mencionados sobre a teoria da perversidade ganham evidências reais, cotidianas e integram o contexto cultural e social, em que o instinto é saciado pelo arquétipo, oferecendo energia que dá vitalidade ao seu desejo, até se converter na conquista do narrador, como prêmio do herói. Para isso, ao longo do ensaio, o narrador persuade o leitor sobre sua tese e apresenta fatos, que comprovam como a perversidade é uma ideia, um pensamento que surge, converte-se em impulso, que

[c]onverte-se em desejo, o desejo em vontade, a vontade numa ânsia incontrolável e, a ânsia (para profundo remorso e mortificação de quem fala e num desafio a todas as consequências) é satisfeita, [pois] temos diante de nós uma tarefa que deve ser rapidamente executada. Sabemos que retardá-la será ruidoso [...] por que isso? Não há outra resposta se não o sentimento da perversidade do ato. (POE, 2017, p. 200).

Como justificativa, exhibe exemplos reais, factuais “[n]ão há na natureza paixão mais diabolicamente impaciente como a daquele, que, tremendo a beira dum precipício, pensa dessa forma, em nele se lançar” (POE, 2017, p. 201), ou ainda “[n]ão há homem que, em algum momento não tenha sido atormentado, por exemplo, por um agudo desejo de torturar um ouvinte por meio de circunlóquios” (POE, 2017, p. 199-200). Tais apontamentos e intromissões instigam a tensão do conto e colocam o leitor como cúmplice do narrado. Na teoria postulada por Carl Jung, esse aspecto é característico da sombra, do lado sombrio humano que, manipula “o meio ambiente e a psique para que certas intenções e necessidades sejam satisfeitas de um modo socialmente aceitável” (STEIN, 2006, p. 99).

Essa entidade desconhecida e fantasmagórica, que aparece no primeiro parágrafo, destaca-se por não definir sua identidade e guiar o leitor, como um espectro, pelo caminho que deseja: autodefender-se, combatendo para isso os estudos da frenologia. A teoria da Frenologia, criada no final do século XVIII, por Franz Joseph Gall, postulava que as concavidades da cabeça demonstravam as tendências, a personalidade, o caráter, as faculdades mentais dos seres humanos. Por meio do ensaio, o narrador além de se mostrar um conhecedor de tal teoria, exhibe suas falhas, altera seus conceitos e propõe definições não previstas pelos frenólogos:



a indução a posteriori teria levado a frenologia a admitir como um princípio inato e primitivo da ação humana, algo de paradoxal que podemos chamar de perversidade [...] pois sobre sua influência agimos sem objetivo compreensível [...] agimos pelo motivo de que não devemos agir (POE, 2017, p. 199).

Assim, o caráter duplo da existência humana projeta-se na estrutura híbrida da narrativa e, também na forma lacunar como da sombra faz-se luz, da explicitação da teoria surge o crime cometido, do externo o interno é revelado e, através desse movimento cíclico, responsável por criar o ritmo de suspense da história, chega-se à constatação de que o impulso perverso está preste a agir novamente, pois só diante do mal é possível compreender o bem e, apenas vivendo o bem é possível entender o mal. Carl Gustav Jung concebia esse movimento cíclico da existência como opostos, que “estão unidos na psique através da intervenção de uma ‘terceira coisa’. Um conflito entre opostos – persona e sombra, [que,] por exemplo – pode ser considerado como uma crise de individualização, uma oportunidade para crescer através da integração” (STEIN, 2006, p. 113).

A sombra, ao externalizar a força antagônica que habita os seres, faz-nos agir pela razão de que não deveriam, ou seja, pela irracionalidade, que a depender da mente é irresistível e apresenta a essência do indivíduo, revelada pela violência do conflito travado dentro de si, do combate entre o definido e indefinido, da batalha da substância com a sombra, do interno com o externo, da luta das duas almas que habitam os seres, como diria Machado de Assis, décadas posteriores, “uma alma que olha de fora para dentro” (ASSIS, 2019, p. 136). Sobre isso, Carl Gustav Jung menciona que a personalidade humana é composta de subpersonalidades e, uma dessas subpersonalidades é a sombra. Para o psiquiatra, a sombra é um fator psíquico inconsciente que o ego não pode controlar, porque não possui consciência do que o eu projeta, da máscara vestida; é a imagem do próprio eu, que caminha em direção à luz. Assim, as sombras são as condutas, as atitudes sociais que o eu exhibe, negando seu eu interior. De modo geral,

a sombra possui uma qualidade imoral ou, pelo menos, pouco recomendável, contendo características da natureza de uma pessoa que são contrárias aos costumes e convenções morais da sociedade. A sombra é o lado inconsciente das operações intencionais, voluntárias e defensivas do ego (STEIN, 2006, p. 98).



E, assim se o primeiro parágrafo anuncia o epílogo do conto e define o tom do narrado também expressa ao leitor, o motivo pelo qual o narrador-personagem negou a teoria da combatividade frenológica: não passar a impressão de que seu discurso é de autodefesa. E, para isso, acrescenta a noção que permeará todo o conto - a de que a frenologia não levou em consideração o espírito inato e primitivo que domina o indivíduo: a perversidade.

Essas artimanhas são características do discurso em primeira pessoa, que efetua a manutenção do efeito pretendido por meio do tom utilizado pelo narrador, de projetar-se na sua própria sombra. Como afirma Massaud Moises (1979), a história contada em primeira pessoa parece ganhar maior “verossimilhança, dando a impressão de ser o único confidente do caso, ação que confere verdade e objetividade à narrativa” (MOISÉS, 1979, p. 121), uma vez que “os dramas individuais adquirem para nós eloquente força quando nos são transmitidos pelas próprias pessoas que os vivem” (MOISÉS, 1979, p. 121).

O crítico literário ainda pontua que neste modelo de narração “o leitor tem a impressão de que está participando de ocorrências quase contemporâneas à leitura” (MOISÉS, 1979, p. 121), instância que acentua o ritmo crescente do conto e expõe pelo fluxo de consciência, a ânsia do narrador em relatar o ocorrido. Tal fervor é reiterado pela sintaxe enunciativa, uma vez que repetições surgem no decorrer da narrativa “teria sido mais acertado, teria sido mais seguro, teria levado” ou ainda “não podíamos perceber-lhe, não podíamos compreender, não podíamos ter compreendido”, ou na seguinte passagem “para poder explicar o motivo, para poder expor o fato”. Além disso, o uso reiterado do pretérito imperfeito reforça o caráter dúbio, o tom lacunar e fantasmagórico do narrado, como afirma Umberto Eco sobre a utilização do pretérito imperfeito no texto narrativo

[o] imperfeito é um tempo muito interessante, porque é simultaneamente durativo e iterativo. Como durativo, nos diz que alguma coisa estava acontecendo no passado, mas não nos fornece nenhum tempo preciso, e o início e o final da ação permanecem ignorados. Como iterativo, indica que a ação se repetia. Porém, nunca sabemos ao certo quando é iterativo, quando é durativo, ou quando é ambos (ECO, 1994, p. 19).



Essa atitude contrastiva intriga o leitor por, aparentemente, negar as noções de extensão, de brevidade, defendidas no ensaio **A Filosofia da composição**, no entanto, no conto em análise, assume o efeito artístico desejado ao explicitar no décimo segundo parágrafo a narração da história e o motivo da prolixidade de seu discurso “se tanto me demorei neste assunto, foi para responder à pergunta do leitor, para poder explicar o motivo de minha estada aqui”. (POE, 2017, p. 201). O advérbio de lugar “aqui” gerencia o tom, sendo um dos responsáveis pelo efeito de atemporalidade do conto. O narrador-personagem afirma que

para expor algo, que, pelo menos, o apagado aspecto duma causa que explique por que tenho estes grilhões e porque habito esta cela de condenado. Não me tivesse mostrado prolixo, talvez não me houvésseis compreendido de todo, ou como a gentalha, me houvésseis julgado de louco. Dessa forma, facilmente perceberéis que sou uma das incontáveis vítimas do Demônio da Perversidade (POE, 2017, p. 201).

Ao afirmar que foi prolixo encobre a verdadeira intenção de seu discurso, colocando-a como ação necessária para satisfazer o leitor, o verdadeiro interessado em sua tese. Umberto Eco (1994) ao tecer considerações sobre o leitor-modelo, afirma que “numa história sempre há um leitor, e esse leitor é um ingrediente fundamental não só do processo de contar uma história, como também da própria história” (ECO, 1994, p. 7). O teórico acrescenta ainda que, o leitor-modelo é um espectador “uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar” (ECO, 1994, p. 15). Engenho artístico que Edgar Allan Poe soube manter e manipular, por meio da repetição de termos, da alternância da primeira pessoa do singular e do plural, da exploração do pretérito imperfeito e de perguntas retóricas

Se não podemos compreender Deus nas suas obras visíveis, como então compreendê-lo nos seus inconcebíveis pensamentos que dá vida às suas obras? Se não podemos compreendê-lo nas suas criaturas objetivas, como compreendê-lo então nas suas disposições de ânimo substantivas e nas suas fases de criação? (POE, 1994, p 199).

Tal maiêutica propicia o ritmo crescente de tensão, envolve o leitor e o conduz para o desfecho do conto, que, matematicamente delineado pelo narrador, é desenvolvido por meio



de um riso irônico, sarcástico e debochado. Presença desse ser duplo que narra e é elemento do narrado, sombra e persona. Elemento discursivo que Jung ressalta como sendo a sombra, imposta pelo ego, que depois de “adaptar-se e enfrentar-se com o mundo, emprega a sombra para executar operações desagradáveis que ele não poderia realizar sem cair num conflito moral” (STEIN, 2006, p. 98) e, conclui afirmando que, “[a]o abrir-se para a experiência da sombra, entretanto, uma pessoa fica manchada de imoralidade mas alcança um maior grau de totalidade” (STEIN, 2006, p. 102).

Essa experiência externa, vivida pelo narrador-personagem é evidenciada na narração do fato que o motivou a contar sua história para o leitor. Na transposição do ensaio para o conto, o leitor é exposto a maldade cometida pelo narrador, que ao seguir seus impulsos, a trajetória de suas vontades, chega “às regiões da escuridão e da frialdade onde se torna evidente que o ego tem capacidade, em sua sombra, para ser extremamente egoísta, obstinado, insensível e dominador” (STEIN, 2006, p. 99). E desse encontro destrutivo, surge a transformação, a evolução, o conhecimento do eu. Com esse efeito, Edgar Allan Poe salienta o quanto o homem precisa ser um investigador de si mesmo, pois somente ao conhecer a si próprio, conhecerá o universo, e é vivenciando as trevas, que encontrará a luz.

Nós as cometemos porque sentimos que *não* deveríamos fazê-lo. Além, ou por trás disso, não há princípio inteligível, e nós podíamos, de fato, supor que essa perversidade é uma direta investigação do demônio se não soubéssemos, realmente, que esse princípio opera em apoio do bem” (POE, 2017, p. 201).

Nesse movimento circular e opositivo, sombra e persona, externo e interno, escuridão e luz, emergem do texto e descortinam a essência transitória do ser humano e o inconsciente coletivo que carregam. Assim, a persona, sujeito do narrado, é inserida na narrativa, revestida pela máscara que usa, para enfrentar o mundo social que a cerca “[d]urante semanas, durante meses, ponderei todos os meios do assassinio. Rejeitei milhares de planos porque sua realização implicava uma possibilidade de descoberta” (POE, 2017, p. 201). Com o relato do crime, o narrador-personagem assume função dupla: o eu é tanto quem diz quanto objeto do discurso, elemento responsável, pela duplicidade antagônica de conceitos e posturas que movimentam o efeito de sentido do conto.



Como detentor dos acontecimentos narrados e julgando ter convencido o leitor da tese defendida sobre a perversidade, menospreza-o ao dizer que não “é preciso fatigar-vos com os pormenores impertinentes” do crime cometido, informando apenas que impulsionado pela ideia de matar seu tutor, estudou maneiras de lograr seu intento e encontrou em livro de memórias o motim para seu desejo:

[p]or fim, lendo algumas memórias francesas, encontrei a narrativa de uma doença quase fatal que atacou Madame Pilau em consequência duma vela acidentalmente envenenada. A ideia feriu-me a imaginação imediatamente. Sabia que minha vítima tinha o hábito de ler na cama. Sabia, também, que se quarto de dormir era estreito e mal ventilado. Mas não é preciso fatigar-vos com pormenores impertinentes. Não preciso descrever-vos os artifícios fáceis por meio dos quais substituí, no castiçal de seu dormitório, por uma vela, por mim mesmo fabricada, a que ali encontrei. (POE, 2017, p. 201).

O relato do crime cometido pelo narrador intensifica a natureza do fato ocorrido, além de reduzi-lo a condições justificáveis: o demônio da perversidade. Neste momento, o conceito de prazer, exposto no ensaio **A Filosofia da Composição**, surge pela sensação de segurança, que proporciona a noção de liberdade, advinda do veredicto do médico-legista “Morte por visita de Deus” (POE, 2017, p. 201), e do ocultamento de todos os indícios, que o faz experimentar e habituar-se, por longo tempo, “com esse sentimento que o deleitava mais do que a herança conquistada” (POE, 2017, p. 202).

Ao ler o conto e, posteriormente, a teoria de Carl Jung, percebemos os pontos convergentes que Edgar Allan Poe aborda por meio da diegese e de quanto seus estudos e volições sobre a alma, a psicologia, os comportamentos, as obscuridades, que povoam o ser humano estão relacionados à teoria desenvolvida por Carl Gustav Jung.

Em seus estudos, Jung descreve o quanto a persona possui uma existência dual, “deve relacionar-se com objetos e proteger o sujeito” (STEIN, 2006, p. 109), ela pode tanto expressar quanto esconder aspectos da personalidade, tudo isso “[d]e acordo com as condições e os requisitos sociais, o caráter social é orientado, por uma parte, pelas expectativas e demandas sociais, e, por outra, pelos objetivos e aspirações do indivíduo” (JUNG, 1967, p. 167). A persona é, dessa forma,



a pessoa que passamos a ser em resultado dos processos de aculturação, educação e adaptação aos nossos meios físico e social [...] No plano psicológico, a persona é um complexo funcional cuja tarefa consiste tanto em esconder quanto em revelar os pensamentos e sentimentos conscientes de um indivíduo aos outros (STEIN, 2006, p. 101).

O psiquiatra ao trazer a noção de arquétipo demonstra a persona como sendo “a imagem construída a partir do exterior, introjetada inconscientemente por meio de múltiplas identificações com o desejo dos outros. É a ‘máscara’ que colocam sobre o indivíduo e que, ao final, ele acredita ser ele mesmo” (DALGALARRONDO, 2008, p. 261). A ideia de persona como aquilo que está aparente, agindo e atuando na sociedade, adaptando-se ao mundo social é desenvolvida no conto, quando o narrador-personagem articula o pensamento entre o que deve ser e o que deve parecer: “[u]m dia, enquanto vagueava pelas ruas, contive-me no ato de murmurar, meio alto essas sílabas habituais. Num acesso de audácia repeti-as desta outra forma: ‘Estou salvo... estou salvo, sim... contanto que não faça a tolice de confessá-lo abertamente’! (POE, 2017, p. 202).

Nesse momento, o conceito de beleza, definido por Poe, torna-se evidente, vista não como melancolia, mas como vergonha, a vergonha do eu, que não consegue controlar seus atos, equilibrar sombra e persona, dominar seus instintos:

[I]logo que pronunciei essas palavras, senti um arrepio enregelar-me o coração. Já conhecia aqueles acessos de perversidade (cuja natureza tive dificuldade e explicar) e lembrava-me bem de que em nenhuma ocasião me fora possível resistir a eles com êxito. E agora minha própria e casual autossugestão de que poderia ser bastante tolo para confessar o assassinio de que me tornara culpado me enfrentava como se fosse o autêntico fantasma daquele a quem eu havia assassinado a acenar-me com a morte. A princípio fiz um esforço para afastar da alma semelhante pesadelo (POE, 2017, p. 202).

Sensação que para Jung “anula o sentimento de valor próprio. [...] é um tipo de emoção mais primitiva e potencialmente mais destrutiva” (STEIN, 2006, p. 111), uma vez que se relaciona com a culpa sentida de não se manter fiel a persona adotada, sendo, portanto, indigno, impuro, principalmente, na sociedade contemporânea, em que os bons hábitos estão atrelados ao orgulho, a glória do ser.



Diante disso, sombra e persona, clássicos opositivos e complementares, elementos potencializadores do ego, ao serem testemunhados desencadeiam uma crise de individualização, um encontro questionador do eu consigo mesmo, na busca de sua verdadeira essência, que de tanto mascarada, torna-se sombria, incompreendida, e, portanto, necessita ser resgatada. Elemento dual, sombra e persona representam uma oportunidade de crescimento, resultado das lutas e dos tumultos interiores, que no conto, oportuniza à personagem compreender que “o segredo há tanto tempo retido irrompeu de minha alma” (POE, 2017, p. 203) e ao perceber seu efeito se exprime “com perfeita clareza, embora com assinalada ênfase e apaixonada precipitação, como se temesse uma interrupção antes de concluir as frases breves mas refertas de importância que me entregavam ao carrasco e ao inferno.” (POE, 2017, p. 203).

Do enfrentamento da sombra e da persona emerge a pergunta final que encerra o conto: “tendo relatado tudo quanto era preciso para a plena prova judicial, desmaiei. Que me resta a dizer? Hoje suporto estas cadeias e estou *aqui!* Amanhã estarei livre de ferro” Mas onde?” (POE, 2017, p, 203). A pergunta retórica evidencia a arquitetura narrativa engendrada por Edgar Allan Poe na elaboração discursiva do conto, bem como se transforma em seu clímax ao instaurar a perplexidade da existência da perversidade como uma experiência armazenada na alma ou, como diria Carl Gustav Jung, no inconsciente coletivo, pronta para atuar. Ao mesclar pretérito e presente enlaça o leitor na trama narrativa que fiou, e convence-o de que o demônio da perversidade existe.

O advérbio “aqui” explicita a atemporalidade do conto ao discorrer sobre um dos princípios que engendra a psique humana – a perversidade – como forma de enfatizar as mazelas, as sombras e as obscuridades que povoam o inconsciente coletivo, ao mesmo tempo que reafirma que é só pelo conhecimento de tais ações que o ego conseguirá se individualizar e tornar-se consciente. Assim, sombra e persona, luz e sombra, aparência e essência constituem os duplos opositivos que proporcionam aos sujeitos a individualização, nas palavras de Jung o “pré-requisito indispensável para se chegar à integridade” (JUNG, 1967, p. 172), uma vez que só nos tornamos seres individualizados quanto conhecemos nossas complexidades inconscientes. Desta forma, Edgar Allan Poe e, posteriormente Carl Jung



revelam por meio de seus textos e teorias que a intenção maior do indivíduo é conhecer a si mesmo e desenvolver sua autoconsciência.

Conclusão

É de forma racional e matematicamente delineada que Edgar Allan Poe faz de um conflito psíquico um instante de clarividência, de iluminação tanto da arte de contar história quanto da arte de compreender a vida humana. O conto em análise ao evidenciar a atuação do arquétipo, imbuído de sua concepção sombria e despersonalizada, reflete o homem, intensifica o sentido e o coloca em condições aceitáveis de realização.

Das trevas à luz, as diversas facetas que figuram no inconsciente humano vão sendo iluminadas para que novas consciências sejam despertadas pela reflexão diante do momento lido e sentido. Da leitura do primeiro parágrafo, anunciadora do epílogo, à pergunta final, Edgar Allan Poe arremessa o leitor para dentro de si e, como um fantasma (figura recorrente em sua obra), assombra por colocar o indivíduo diante da maldade, dos sentimentos contraditórios inatos e primitivos de sua constituição.

Dessa maneira, instiga a reflexão de que os indivíduos são seres propensos, obcecados por aquilo que não podem pensar, de que os pensamentos mentem e revelam o mal que os caracterizam, enfim, expõe a duplicidade e o contraste que imperam no inconsciente. Nas palavras de Charles Kiefer (2011), a força da narrativa de Edgar Allan Poe não advém, pois do incidente, mas da sua profundida psicológica, uma vez que em seus contos os personagens são a coleção de todos os outros que nada mais são do que duplos ou imagens em espelho do real.

A leitura do conto associada aos conceitos de sombra, persona e arquétipo, desenvolvidos por Carl Gustav Jung, intensifica o teor do discurso literário de perpassar pelos caminhos labirínticos humanos como forma de expor as complexidades dos sujeitos, para que novos mapeamentos e ampliações sobre a psique humana possam ser fiados e, conseqüentemente, novas experiências individuais e coletivas possam ser reestruturadas.

O contato com o texto literário de Edgar Allan Poe reaviva, transpõe e questiona teorias, concepções e percepções acerca do homem, pela exposição das deficiências que os



constitui, a fim de que novas convenções possam ser instauradas e o sujeito possa retificar seu ser e sua realidade pelo encontro oportunizado pelo autor-texto-leitor.

Referências

ASSIS, Machado. **O espelho e outros contos**. Jandira, SP: Principis, 2019.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CORTÁZAR, Julio. **Valise do cronópio**. Tradução de Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2008.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

EAGLETON, Terry. **Como ler literatura**. Tradução de Denise Bottmann, 1.ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2019.

ECO, Umberto. **Seis passos pelos bosques da ficção**. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

KIEFER, Charles. **A poética do conto**: de Poe a Borges – um passeio pelo gênero. São Paulo: Leya, 2011.

MOISES, Massaud. **A criação literária**: prosa. São Paulo: Cultrix, 1979.

POE, Edgar Allan. **Contos de terror, de mistério e de morte**. Tradução de Oscar Mendes. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

STEIN, Murray. **Jung**: o mapa da alma. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 2006.



Stop Violence: o teatro como um aliado à causa da diversidade sexual

Ligia Lopes (UERJ)¹
(sevendk@gmail.com)

Resumo: O presente trabalho busca a reflexão a respeito da importância da dramaturgia como instrumento de transformação social. Procura-se discursar a respeito da necessidade cada vez maior de peças de temática LGBTQIA+ para dar visibilidade às questões da diversidade sexual, assim como suas problemáticas. Através dos estudos brechtianos e das reflexões de Augusto Boal sobre importância do teatro para a transformação da sociedade, assim como os estudos de Judith Butler acerca do conceito de precariedade, a análise da peça “Stop Kiss” de Diana Son será usada como instrumento para os questionamentos acerca da violência direcionada àqueles que não seguem a via da heteronormatividade. A peça em questão traz o desenrolar do sentimento entre as protagonistas e os perigos de uma relação que é não só discriminada, mas violentamente punida ainda nos dias de hoje. Diante de tal problemática, o papel das artes em geral parece se tornar cada vez mais necessário para fortalecer e disseminar o debate da existência e resistência de pessoas LGBTQIA+.

Palavras-Chave: Teatro; violência; diversidade sexual.

Abstract: This article seeks to reflect on the importance of dramaturgy as an instrument of social transformation. It aims to discuss the growing need for LGBTQIA+ Theater to give visibility to issues of sexual diversity, as well as their problems. Through Brechtian studies and Augusto Boal's reflections on the importance of theater for the transformation of society, as well as Judith Butler's studies on the concept of precariousness, the analysis of Diana Son's play “Stop Kiss” will be used as an instrument for questioning about violence aimed at those who do not follow the path of heteronormativity. The chosen play brings the unfolding of feelings between the protagonists and the dangers of a relationship that is not only discriminated against, but also violently punished even today. In the face of this problem, the role of the arts in general seems to become increasingly necessary to strengthen and disseminate the debate on the existence and resistance of LGBTQIA+ people.

Keywords: theater; violence; sexual diversity.

O teatro é um instrumento, e como tal, pode ser usado ora para dominar ora para libertar, assim clamava Augusto Boal que dedicou boa parte de sua vida a criar uma poética teatral que se afastasse do que ele entendia por “sistema trágico coercivo de Aristóteles.” (BOAL, 2005, p.33). Em sua concepção, uma vez que a classe dominante era aquela que

¹ Mestranda em Literaturas de Língua Inglesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e atual bolsista do Capes.



dispunha dos meios de difusão de suas ideias, haveria também atrelada a ela uma arte predominante que teria como principal função a manutenção do status quo. Em vista disso, havia no autor a necessidade de fazer um tipo diferente de teatro, sobretudo voltado àqueles que não eram percebidos, e sim oprimidos em sua existência.

é teatro de luta! (...) PARA os oprimidos, SOBRE os oprimidos e PELOS oprimidos, sejam eles operários, camponeses, desempregados, mulheres, negros, jovens ou velhos (...) enfim, todos aqueles a quem se impõe o silêncio e de que se retira o direito à existência plena. (BOAL, 2005, p. 30) [grifos do autor]

No que concerne à teoria teatral, Boal entendia o modo Aristotélico de fazer teatro como um perfeito artifício de coerção. Para o dramaturgo, um espetáculo deveria ser uma espécie de preparação para o agir na vida real ao invés de oferecer uma “descarga inofensiva e agradável para os instintos” (BOAL, 2005, p.67). Isto quer dizer que longe de qualquer sentimento de alívio, deveria haver no espectador uma espécie de inquietação acerca dos males da sociedade levando-o, pois, a agir sobre eles para transformá-los.

Sem dúvida, a ideia deste tipo de teatro não teve seu início com Augusto Boal, assim sendo, nomes como Erwin Piscator e Bertold Brecht também deixaram sua marca na história da dramaturgia ao propagar abertamente a necessidade de um teatro que servisse como ferramenta de interferência e mudança no corpo social. Autor da obra *Teatro político* (1929), Piscator decidiu formular a teoria do tipo de teatro voltado à política que vinha pondo em prática. “Por longo tempo, até o ano de 1919, arte e política constituíram dois caminhos que se estendiam lado a lado. No sentimento já ocorrera uma mudança. A arte como finalidade em si não podia mais contentar-me. (PISCATOR, 1968, p.32).

Posterior a Piscator, Brecht em seu livro *Estudos sobre teatro* (1978) analogamente comenta sobre a importância da didática dentro da dramaturgia.

O teatro passou a oferecer aos filósofos uma excelente oportunidade, oportunidade, aliás, aberta apenas a todos aqueles que desejavam não só explicar como também modificar o mundo. Fazia-se filosofia; ensinava-se. (BRECHT, 1978, p. 48)



De acordo com o dramaturgo, o teatro deveria pedagogicamente instruir os espectadores alertando-os para a condição humana no intuito de fazê-los atuar e desenvolver um olhar crítico para detectar as diferentes formas de injustiças e opressões. “Uma coisa fica, porém, desde já fora de dúvida: só poderemos descrever o mundo atual para o homem atual, na medida em descrevemos como um mundo passível de modificação.” (BRECHT, 1978, p. 5-6). Assim sendo, se tanto Brecht e Piscator quanto Augusto Boal compreendiam o potencial da arte para o desenvolvimento da capacidade de reflexão de seus espectadores e sobretudo a capacidade do teatro de instigar no ser humano a vontade de ação, não há dúvidas que a existência de peças LGBTQIA+ teria um papel fundamental nesse processo.

Certamente, não é a intenção deste artigo traçar a história do teatro LGBTIA+ dentro da sociedade, todavia um breve panorama do tema é relevante no intuito de salientar a controvérsia que a junção teatro e homossexualidade tem causado na sociedade estadunidense. Dois exemplos históricos da tentativa de erradicar o assunto da diversidade sexual dos palcos podem ser vistos em meados da década de 30. Em 1934, a peça *The children's hours* de Lilliam Helman foi banida de Boston e proibida de ser encenada na cidade de Londres. A obra que mostrava a ruína de duas mulheres ao serem acusadas de amantes foi taxada de indecente pelo até então prefeito da cidade Frederick Mansfield. Ainda no mesmo ano, o melodrama de três atos *The Captive* de Edouard Bourdet causava um escândalo em Nova Iorque ao lidar com o tema do lesbianismo, após 160 apresentações, a peça foi cancelada e levou a cidade à adoção de uma lei estadual - *Wales Padlock Act* - que tornava ilegal lidar com assuntos considerados como degeneração sexual ou perversão. Como consequência, a censura da temática impediu a propagação de obras do gênero ao longo dos anos. Posteriormente, em 1944-45, a aplicação dessa mesma lei fechou o teatro da Broadway *Belasco Theater* por apresentar uma obra contendo em sua história os sentimentos de uma mulher mais velha por uma garota. Em virtude do enredo, *Trio* - escrita por Dorothy e Howard Baker - foi cancelada apenas dois meses depois da estreia, causando protestos do pessoal do teatro, da União Americana das Liberdades Civis (ACLU) e da imprensa.

Decerto, tramas de conteúdo LGBTQIA+ e a discussão da liberdade sexual não são um fenômeno da atualidade. A revolução sexual dos anos 60, por exemplo, pode ter contribuído para o surgimento de mais produções que lidavam abertamente com o assunto, a



peça “*The Boys in the band*” (1968) escrita por Mart Crowley, por exemplo, se tornou a primeira obra gay a atrair uma grande audiência e se tornar um sucesso comercial. Nas décadas seguintes, produções de temáticas lésbicas como (*Confessions of a female Disorder* 1793), tramas como o surto de Aids dentro da comunidade gay nos anos 80 (*The Normal Heart* 1985), assim como outros assuntos banidos anteriormente, ganhavam cada vez mais os palcos estadunidense. Entretanto, apesar da presença da temática ao longo da história, é inegável a ausência das mesmas dos grandes palcos, e o esforço constante de alguns grupos da sociedade de afastar da cena teatral o tema da diversidade sexual. Todavia, se a arte imita a natureza, onde estão as peças e autores referentes a um gênero teatral que representaria 4.5 da população estadunidense²? O que a carência de espetáculos que discutam amplamente a diversidade sexual bem como suas complexidades representa? Certamente, não há aqui nenhuma intenção de retomar o debate sobre arte engajada em oposição à estética. Longe de levantar um juízo de valor a respeito da tentativa de uma arte apolítica, o intuito deste texto é debater a respeito daqueles que pensaram o teatro como ferramenta transformadora da sociedade. Diante disto, pode o teatro aliar-se a luta das minorias?

Indubitavelmente, *Stop Kiss* - escrita por Diana Son - é um marco na história do teatro LGBTQIA+. Em 1998, ano de estreia, duas atrizes subiram ao palco, e antes de a cortina final cair, um beijo era selado apaixonadamente fechando o espetáculo no palco do *The Public Theater* na cidade de Nova Iorque. Em frente ao público, passado e presente se entrelaçam cena após cena para contar a história de Callie e Sara. No enredo, duas mulheres sem nenhuma prévia experiência lésbica que aos poucos sentiram crescer entre si uma atração mútua. Nos primeiros momentos de apresentação, as duas se conhecem pela primeira vez, logo no primeiro encontro, ambas já estão à vontade abrindo suas vidas e prometendo passeios futuros. Em seguida, a cortina fecha e um cenário diverso é montado para a segunda cena onde uma sala de exame de um hospital aparece. Callie está sentada na maca abotoando sua camisa, e logo o tom de interrogatório é notado na conversa entre ela e uma segunda pessoa. Aos poucos Callie tenta responder as perguntas levantadas demonstrando um comportamento nervoso e assustado, a palavra “namorada” é ouvida pela

2 Dados disponíveis em: <https://williamsinstitute.law.ucla.edu/visualization/lgbt-stats/?topic=LGBT#> > Acessado em 02 de setembro de 2021.



primeira vez, a paciente se mostra confusa ao tentar recordar o acontecido na noite anterior. No meio do diálogo, um ataque é revelado, elas haviam sido agredidas, e naquele mesmo hospital, Sara encontrava-se em estado de coma. Descontinuamente, o desenvolvimento da relação dessas mulheres dá lugar à trama da investigação. Cena a cena, as testemunhas são interpeladas até que por fim o ocorrido é completamente relatado; e na narração brutal da personagem, a violência ganha forma.

CALLIE. (...) Até que ele disse algu - ma coisa, "Ei, guarde um pouco disso para mim." Sara disse a ele para nos deixar em paz. Eu não pude acreditar nela - então ele se ofereceu para nos pagar. Ele disse que nos daria 50 pratas se fôssemos a um motel com ele e o deixássemos assistir. Ele disse que a gente podia se esfregar ou qualquer coisa que gostássemos de fazer. Ele ficava excitado só de olhar. Eu agarrei o braço dela e comecei a me afastar. Ele veio atrás de nós, nos chamou de sapatões de merda - Sapatões lambedoras de boceta. Sara disse a ele para se foder. Eu não pude acreditar - ele veio e deu um soco nas costas dela, então ele a agarrou e a puxou para longe. Gritei para alguém chamar a polícia. Ele a empurrou contra o prédio e começou a bater a cabeça dela contra o prédio. Ele disse a ela para vigiar sua boca lambedora de boceta - Mas ele tinha a mão sobre sua mandíbula, ela não podia - ela já estava com uns machucados - ela estava tentando respirar. Eu vim por trás dele e agarrei o cabelo dele - ele se virou e me deu um soco no estômago. Eu vomitei e pegou um pouco nele. Sara tentou fugir, mas ele a agarrou e começou a bater a cabeça dela contra o joelho dele. Eu tentei segurar seus braços, mas ele era mais forte - ele a nocauteou. Ele me empurrou para o chão e começou a me chutar. Alguém gritou alguma coisa - "Policiais estão chegando" - e ele disparou na direção oposta. Oeste. Ele estava mancando. Ele machucou o joelho. (Ela olha para Des. Cole.) Foi o que aconteceu³. (SON, 2000, p.28)

Certamente, ao pensar a respeito da violência, uma vasta literatura pode ser encontrada. A filósofa americana Judith Butler, por exemplo, é também conhecida por tratar do assunto em diversas de suas obras. Em *Relatar a si mesmo – crítica da violência ética*, (2015) a autora questiona a constituição do sujeito ético e em diálogo com o pensador Emmanuel Lévinas discorre sobre o conceito de violência ética. Ainda pensando sobre o tema, no ano de 2020, a autora lançou seu mais novo trabalho *A força da não-violência* onde debate a possibilidade do uso da não-violência como forma de combate contra um sistema violento.

3 Os diálogos referentes a peça são de tradução nossa.



Assim, sabe-se que ao longo de seu trabalho, Butler têm trabalhado o assunto da violência sob diferentes perspectivas, e apesar da riqueza do tema, há nesse artigo a necessidade da limitação do debate a respeito da violência contida dentro da obra *Vidas precárias* na intenção de cumprir o inicialmente proposto.

Em *vidas precárias*, há uma relação constante entre a ideia de vulnerabilidade e violência, pois uma vez que estamos sempre expostos uns aos outros, estamos constantemente em risco de sofrer atos violentos. “A percepção de que podemos ser violados de que outros podem ser violados de que estamos sujeitos a morte pelo capricho de outrem são motivos de medo”. (BUTLER, 2020, p 9-10). No texto, a autora também traz à tona a questão da constante dependência entre os sujeitos, anônimos ou não, admitindo a incapacidade de se escapar desse quadro.

A violência é certamente uma mancha terrível, uma maneira de expor, da forma mais aterrorizante a vulnerabilidade primária humana a outros seres humanos. É uma forma pela qual somos entregues, sem controle, à vontade do outro, um modo em que a própria vida pode ser expurgada pela ação intencional do outro. (BUTLER, 2020, p.49)

Isto quer dizer que há, de fato, intrínseco na existência humana uma espécie de fragilidade pertencente ao sujeito, contudo, Butler argumenta que há certos grupos nos quais essa vulnerabilidade “torna-se altamente exacerbada sob certas condições sociais e políticas, especialmente aquelas em que a violência é um modo de vida e os meios para garantir a autodefesa são limitados” (BUTLER, 2020, p.49). Ou seja, apesar de haver uma condição de vulnerabilidade inerente à vida, certas comunidades demonstrariam uma condição de vida precária fazendo com que essas populações sejam mais expostas a contextos de violência, perigo ou morte.

Em 2017, um estudo⁴ realizado pelo Instituto Willians na Faculdade de Direito da UCL demonstrou que indivíduos pertencentes a comunidade LGBTQIA+ tem quatro vezes mais chance de sofrer violência. Também, de acordo com relatório da Unesco⁵, no Reino Unido, 99 por cento dos estudantes relatam já ter sofrido algum tipo de violência transfóbica

4 Link para o estudo: https://www.science.org/doi/10.1126/sciadv.aba6910?fbclid=IwAR01oLZW1XfpYlZlIf_XRxoTzgBjmdp6ML9zTI6URfqFYCw6vL88CwguHc .

Acessado em 18 de setembro de 2021.

5 Link para o relatório: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652_eng . Acessado em 18 de setembro de 2021.



ou homofóbica dentro da escola. Já nos Estados Unidos, 30 por cento dos estudantes LGBTQIA+ admitem faltar às aulas por temor a sua própria segurança. Na América Latina e no Caribe, entre 2014 e 2020, cerca de 1.401 pessoas LGBTQIA+ foram assassinadas por sua identidade ou preferência sexual⁶. Por certo, ao nos depararmos com alguns dados de violência contra a comunidade LGBTQIA+ parece claro que esse grupo esteja em situação de desvantagem em sua condição de existência. Então, se há no teatro a possibilidade de transformação, e há nesse grupo a necessidade de ser transformado, a junção de ambos se torna imprescindível.

Em *Stop Kiss*, por exemplo, percebe-se que estrategicamente duas histórias são contadas paralelamente, dois enredos duplamente complexos no mesmo palco. Em cada quebra da unidade de tempo, a plateia reconhece duas forças opostas: Amor e Violência. Nas idas e vindas entre o passado e presente, o conflito dramático. Os encontros e conversas entre Sara e Callie, a intimidade do sentimento de descoberta entre essas duas personagens, ora suaves ora intensas, culmina no beijo final opondo-se à profundidade da narrativa de violência que invade o palco nas cenas de investigação. As frases pausadas e sem censura do relato da noite do ataque trazem a força dramática do acontecimento. No fim da peça, entretanto, não há fechamentos, ninguém é preso ou processado, nada se sabe do agressor, uma breve recuperação de Sara é percebida, mas não há final feliz, ou triste, não há união ou separação. Surpreendentemente, a última imagem é o primeiro beijo em si, longo e apaixonado; pois, ao deixar o assento, o desfecho é a reflexão para aceitação ou negação da razão da brutalidade: um beijo.

Ademais, acredita-se que a peça *Stop Kiss* tenha o potencial de gerar no espectador a capacidade de perceber o desdém pela vida lésbica em diferentes níveis da sociedade. Esse desdém vai além do espancamento, pois pode ser abertamente notado também no comportamento daqueles que deveriam proteger sua existência.

CDET COLE. Digo se vocês duas o tivessem ignorado ou ido embora, isto não teria acontecido, teria? (...) Mas Sara tinha que dizer algo, algo que o deixou irritado, e por isso ele quis bater nela (...) Por que ele diria isso, por

6 Dados expostos no Jornal El país. Link de acesso: <https://brasil.elpais.com/internacional/2021-06-28/pouco-a-comemorar-na-america-latina-onde-ser-lgbtqia-e-ser-alvo.html> Acessado em 21 de setembro de 2021.



que ele chamaria vocês disso? Duas garotas doces sentadas num banco conversando. Por que ele chamaria vocês de sapatões? (SON, 2000, p.27)
ALLIE. Porque estávamos nos beijando. (*O detetive Cole gesticula – aí está.*) Foi o primeiro - Não sabíamos que ele estava lá. (SON, 2000, p.28)

Ou seja, quando a autora decide ir além da agressão corporal e demonstra a violência nas palavras da representação da autoridade dentro da peça, ela expõe de forma ainda mais clara a fragilidade em que esse grupo se encontra, não só na sua vulnerabilidade física, mas também moral. Pois, há na ironia das perguntas do detetive uma espécie de arma que parece transformar a descrição do crime em uma espécie de confissão de culpabilidade da vítima. Como resultado, ao final da interpelação nenhum dos dois parece saber dizer de forma clara qual teria sido o crime – o beijo ou a surra. Logo, o espectador não tem como fugir à percepção do tratamento depreciativo dado a esta parcela da sociedade.

Parece indiscutível que cenas de violências geralmente chocam muitos daqueles que às assistem, e que relatos de brutalidade comovem àqueles a que são relatados. A condição de vulnerabilidade, como já foi mencionado, parece assustadora principalmente ao nos colocarmos no lugar do outro. Mas o que acontece quando certos grupos mantêm não somente um status de invisibilidade na condição de precariedade, mas também são alvos de hostilidade em nome de uma moral coletiva que se recusa a se transformar e a aceitar a condição de diversidade? Se os olhos da sociedade tentam se fechar aos problemas e necessidades da comunidade LGBTQIA+, cabe ao teatro abri-los. “Chegamos a existir, por assim dizer, no momento em que estamos sendo endereçados, e algo sobre nossa existência se mostra precário quando esse endereçamento falha. (BUTLER, 2020, p.158-159). E é sob o ponto de vista do endereçamento Butleriano que a obra *Stop Kiss*, pondo o massacre da vida LGBTQIA+ sob a ribalta⁷, demonstra a força da dramaturgia para a existência do próprio indivíduo não heteronormativo. Ao falar sobre esse sujeito, é dado a ele, de fato, não só a condição de visibilidade, mas a condição de existência e a oportunidade de ser reconhecido como ser vivente.

⁷ Parte dianteira do palco, que se estende para fora do pano de boca, e onde ficam os refletores.



Quando consideramos as formas convencionais em que pensamos sobre a humanização e a desumanização, debatemo-nos com a suposição de que aqueles que são representados, especialmente os que tem uma autorrepresentação, têm também uma chance maior de serem humanizados, e aqueles que não tem essa chance de se representar correm um risco maior de serem tratados como menos do que humanos, de serem vistos como menos do que humanos, ou, na verdade, de não serem vistos de forma alguma. (BUTLER, 2020, p.171)

Consequentemente, a ausência da representação teatral de grupos em maior condição de vulnerabilidade, inviabiliza esse reconhecimento. Por isso, a peça de Diana Son deve ser somente uma amostra das inúmeras histórias que devem subir ao palco com a finalidade de lançar luz àqueles que não estão sendo vistos ou ouvidos em sua precariedade. Dito isto, a presença do teatro de temática LGBTQIA+ se torna um aliado à humanização de um grupo que não é visto como tal, pois contar suas histórias - não só de violência, mas de sentimentos, experiências, questionamentos e sensações - é dar a esse grupo o direito de existência como parcela viva da sociedade.

Em face do exposto, a dramaturgia pode de fato se tornar uma grande aliada às causas da diversidade sexual. Assim como *Stop Kiss* em 1998, é urgente a chegada de mais espetáculos LGBTQIA+ nos grandes palcos. Pois não há dúvida que, ao jogar luzes às dores e às problemáticas vividas por esse grupo, o teatro pode vir a causar a reflexão necessária poderá contribuir com a mudança do quadro de violência que vêm assolando esses sujeitos de maior vulnerabilidade dando a eles o direito de ser humanizado e respeitado.

Referências

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Tradução: Fiana Pais Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: Crítica da violência ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

_____. **Vida Precária: Os poderes do luto e da violência**. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.



SON, Diana. **Stop Kiss**. 1. ed. New York: Dramatists Play Service, 2000.

PISCATOR, Erwin. **Teatro Político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.



Variação Discursiva em Falantes Pernambucanas

José Gustavo de Araujo Lima
(gus_araujo.7@outlook.com)

Orientadora: Rosane de Mello Santo Nicola

Resumo: O presente artigo verifica, com base na sociolinguística variacionista, quais são os marcadores discursivos que estão mais presentes em um grupo de falantes pernambucanas. Para isso, são analisados dados de fala espontânea, obtidos via whatsapp, conforme fatores externos à língua. No embasamento teórico foram utilizadas as definições de marcadores discursivos conforme Freitag (2017) e os conceitos de classificação e agrupamento dos MD presentes em Valle (2001 apud MACEDO E SILVA, 1996), entre outros autores que trazem dados essenciais para a análise e reflexão. Como resultados, constatou-se que as informantes fazem mais uso dos marcadores discursivos que oferecem apoio e os sequenciadores; ambas utilizam itens lexicais aos quais são atribuídos prestígio social, e a informante que possui grau de escolaridade de nível superior seleciona e faz uso de mais variantes que a informante de nível médio.

Palavras-chave: Variação Discursiva; Marcadores Discursivos; Sociolinguística; Fala.

Abstract: This article verifies, based on variationist sociolinguistics, which discursive markers are most present in a group of Pernambuco speakers. For this, spontaneous speech data, obtained via whatsapp, are analyzed, according to factors external to the language. In the theoretical basis, the definitions of discursive markers according to Freitag (2017) and the concepts of classification and grouping of MD present in Valle (2001 apud MACEDO E SILVA, 1996) were used, among other authors that bring essential data for analysis and reflection. As a result, it was found that informants make more use of discursive markers that offer support and sequencers; both use lexical items to which social prestige is attributed, and the informant who has a higher education level selects and makes use of more variants than the middle-level informant.

Keywords: Discursive Variation; Discursive Markers; Sociolinguistics; Speech.

Introdução

Um dos fenômenos de variação encontrados nas línguas naturais humanas é o discursivo, que pode ser estudado sob diferentes perspectivas. São exemplos, a utilização da língua ao longo do tempo, de acordo com a faixa etária, classe social, ocupação do falante, entre outros. Neste estudo, opta-se por caracterizar a variação discursiva de caráter diatópico, segundo o uso da língua num espaço regional específico.



A temática é relevante pela necessidade de estudar a variação discursiva na fala de informantes com características semelhantes e mesma origem geográfica. O Brasil possui um território extenso, o que contribui para a existência de muitas variedades linguísticas e, inevitavelmente, surge o preconceito linguístico por estigmatizá-las.

A questão que se propõe neste estudo é: Que marcadores discursivos da fala são usados por informantes pernambucanos? Portanto, este artigo tem por objetivo central identificar marcadores discursivos da fala mais frequentes em informantes pernambucanos. Para tanto, o *corpus* (ANEXO) se constitui de duas falantes naturais e residentes da cidade de Santa Cruz do Capibaribe – PE; ambas possuem características semelhantes (idade, escolaridade e ocupação social), visando testar a hipótese de ocorrência das mesmas variantes.

A partir de uma busca no Google Acadêmico, pode-se verificar que a variação discursiva não é um objeto comum de estudos no Brasil se comparada aos outros tipos de variação. Por isso, Freitag (2017) e Weinreich, Labov e Herzog (2006) servem como base para a fundamentação teórica. Nesse contexto, este artigo apresenta uma breve revisão de literatura em sociolinguística variacionista, trazendo conceitos relacionados ao fenômeno de variação e as dimensões adotadas; a coleta e transcrição de dados; a análise das variações discursivas encontradas nas transcrições das falas estudadas; e, finalmente, as considerações finais.

Um Olhar Acerca dos Marcadores Discursivos

A sociolinguística é a área que se encarrega de estudar as variações linguísticas também em nível discursivo. E por Marcadores Discursivos (MDs), entende-se itens lexicais usados no discurso oral, que atuam na organização interna da fala e na manutenção da interação entre locutor e interlocutor, de acordo com Freitag (2017). Pode-se perceber que ao reconhecer o texto como unidade de comunicação, os marcadores de discurso são ferramentas fundamentais na modalidade oral da língua porque funcionam como organizadores da fala e estabelecem a manutenção da interação entre os locutores.



Em entrevista para a Fapesp (2017), o professor Castilho caracteriza a língua falada por meio de aspetos como: hesitação, interrupção, frases curtas e incompletas, e afirma que ao analisá-las percebe-se que nada disso é aleatório ou por acaso, mas acontece de forma a obedecer a um padrão e lógica. Mais produtivo que apenas classificar como certo ou errado, é buscar entender como e por que o fenômeno acontece, já que eles contribuem para a compreensão entre os falantes.

Não existe um padrão para a classificação dos MDs por exercerem funções variadas. Valle (2001 *apud* MACEDO E SILVA, 1996) reconhece a complexidade do assunto e aponta que podem ser classificados em subgrupos de acordo com suas funções para melhor compreensão e organização, estruturando-os no quadro a seguir.

Quadro 1 - Organização dos MDs em subgrupos

SUBGRUPO	FUNÇÃO	EXEMPLOS DE ITENS
Iniciadores	Iniciam turnos	<i>ah, bom, bem, olha</i>
requisitos de apoio discursivo	uso interativo para testar a atenção do interlocutor	<i>né? tá? sabe? entendeu? viu? não é mesmo?</i>
Redutores	modalizam a postura do locutor	<i>eu acho, pô, sei lá</i>
esclarecedores	retomam com maior clareza partes do discurso	<i>quer dizer, deixa eu ver</i>
preenchedores de pausa	preenchem o silêncio, enquanto o falante processa o que será dito	<i>assim, hãa, bem</i>
sequenciadores	marcam sequência no discurso	<i>aí, então, depois</i>
resumidores	encerram uma lista de itens e resumem	<i>encerram uma lista de itens e resumem</i>
argumentadores	iniciam argumentação contrária ao discurso precedente	<i>agora, é mas, não mas, sim mas</i>
finalizadores	dão fecho ao turno do falante	<i>então tá, é isso aí, tudo bem</i>

Fonte: Valle (2001 *apud* MACEDO E SILVA, 1996).

Esses itens lexicais que fornecem apoio discursivo formam uma categoria da gramática internalizada de cada falante da língua por conta de seu comportamento sistemático, porém não faz parte da gramática normativa, conforme Freitag (2017). Por conta disso, é reforçado o estigma social e atribuição de valor positivo ou negativo para cada variedade usada. Freitag (2007) segue apontando que os MDs, são palavras classificadas como verbos ou adjetivos e que, conforme a dinamicidade e heterogeneidade da língua, passaram por processos de mudanças e a exercer funções variadas.



Assim, os MDs não podem ser entendidos como vícios de linguagem nem demonstram pobreza de repertório ou outras desvalorizações, indo contra os manuais de oratória que condenam o uso dessa categoria, defendendo a fala que se distancia da gramática normativa como “caótica, aleatória, desprovida de qualquer regularidade significativa e interessante, decorrente, na maioria das vezes do desconhecimento das regras linguísticas” (WEINREICH, LABOV E HERZOG, 2006, p. 133).

Coelho *et al.* (2015) traz que a variação diatópica externa à língua é um fator que permite que uma pessoa descubra qual é a origem geográfica de outra pessoa por intermédio da fala. Isso acontece por causa da identificação dos padrões próprios de um lugar que caracterizam o dialeto a partir da escolha dos itens lexicais, entonação e traços fonológicos feita pela comunidade de fala. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística divulgou, no ano de 2021, o dado de que o Brasil ocupa 8.547.403 km² da superfície do planeta, tornando-se o quinto maior país do mundo. Vale destacar que a existência de variações linguísticas é inevitável dentro de um pequeno espaço geográfico e, quando se fala em um território tão grande, a ocorrência é muito mais significante.

Pressupostos Metodológicos

Para este artigo, optou-se pela pesquisa de abordagem qualitativa, que possibilita a análise e compreensão de situações em contextos socioculturais, buscando expandir o conhecimento conforme Lima, Ramos e Paula (2019). Juntamente da pesquisa bibliográfica em fontes acadêmicas como artigos, dissertações e livros, para então observar os relatos de maneira sistematizada e analisá-los à luz do embasamento que o referencial teórico traz.

Foram escolhidas duas pessoas para representar a comunidade de fala estudada com o intuito de verificar a ocorrência de fenômenos de variação linguística. Os dados das informantes estão descritos no quadro a seguir:

Quadro 2 - Descrição dos dados sociais das informantes

Dados sociais	Informante 1 (I1)	Informante 2 (I2)
Sexo	Feminino	Feminino
Idade	22	26



Ocupação	Costureira	Professora
Formação	Ensino Médio	Licenciatura em Pedagogia
Local de origem e residência	Santa Cruz do Capibaribe – PE	Santa Cruz do Capibaribe – PE

Fonte: O autor, 2021.

Contactou-se as informantes pelo aplicativo *WhatsApp* e solicitou-se que ambas enviassem um relato sobre um acidente que presenciaram ou sofreram e que pudessem apresentar alguns detalhes. A única orientação que receberam, além do tema, foi que o tempo deveria variar entre 3 e 5 minutos. Para a transcrição da fala das informantes, foram adotadas as normas de Pretti (1999).

A escolha do fenômeno de variação foi feita após a coleta e a transcrição dos dados. Identificadas as variáveis, foram selecionados os Marcadores Discursivos /né?/, /certo?/, /então/ e /aí/. O número de ocorrência das variantes nos dados coletados foi levado em consideração para a seleção. Assim, as informantes foram selecionadas por interesse e apreço, por parte do realizador da pesquisa, e também por representarem a comunidade de fala dos pernambucanos, bem como a proximidade e facilidade de contato via *WhatsApp*, considerando as limitações que o isolamento social exige para garantir os protocolos de segurança contra a Covid-19.

Análise De Dados

No *corpus* coletado a partir dos áudios recebidos pelo *WhatsApp* (ANEXO), são percebidos, como é de se esperar na fala espontânea, vários fenômenos de variação linguística empregados pelas duas informantes. Dentre eles, são selecionados /né?/ e /certo?/ que desempenham a função de requisitos de apoio discursivo e /aí/ e /então/ que são sequenciadores de fala. Ambos são demonstrados a seguir:

Quadro 3 – Ocorrência dos MDs na fala das informantes

Marcadores Discursivos	I1	I2
<i>Né?</i>	2	10
<i>Certo?</i>	0	3
<i>Aí</i>	14	2
<i>Então</i>	0	3

Fonte: O autor 2021.

Alguns trechos, coletados e transcritos, com presença de MDs:



I1: “aconteceu no Sítio esse aciDENTE... cum isso a gente foi **né?** aí chegamo/ lá na cidade no hospital lá na UPA”;

I2: “não pudi fazê/ nada por nenhuma das vítimas e também éh pelo fato ocorrido **né?** vê/ a tristeza da criança vê/ a criança sozinha **né?** lá... tinha perdido seu irmão só que depois **né?** ele conseguiu entrá/ em contato com os parentis”;

“há relatos que eles vinham fazendu PÉga... ou seja vinham correndo muito os dois juntos NÃO vi na hora que aconteceu **certo?** no exato momento do acidente”.

Tanto a I1 quanto a I2 fazem uso dos MDs de apoio ao discurso do falante; a primeira utiliza apenas o /né?/, enquanto a segunda utiliza também o /certo?/. Percebemos que esse subgrupo de MDs, usados como uma pergunta retórica, buscando apoio discursivo no interlocutor, são importantes ferramentas para garantir a proximidade entre aquele que fala e aquele que escuta, já que não se espera que o interlocutor responda algo, mas sim se sinta próximo e pertencente a essa prática social de conversa.

I1: “**aí** foi costurano/ ainda ficou os BURACO **aí** eu fui e falei “Após você pode procurar linha aí viu? que eu não vou sair com o meu juelho assim desse jeito NÃO” **aí** foi procurou procurou procurou”;

I2: “porque **aí** ele conseguiu sair do carro e ela não... mais **aí** ela foi perdendo as forças e no cami::nho a gente teve a notícia que no caminho ela faleceu!”;

“porque até **então** a gente não poderia mexer nas peSSOAS né? nas vítimas porque como a gente não tem éh habilidade né? não sabe como se portar diante de uma situação DESSA... **então** a gente só o que a gente pôde fazê/ foi xamar os primeiros socorros”.

Podemos observar que ambas as informantes fazem uso dos MDs sequenciadores, a I1 utiliza mais /aí/ em sua fala e /então/ não aparece nenhuma vez; para a I2 ambas as variantes aparecem, porém, menos vezes ao comparar com a I1. Como é de se esperar, esses itens lexicais que assumem função de conectar as orações, fazendo o que está por vir se ligar ao que já foi dito e aparecem por serem valiosos recursos empregados pelo grupo de falantes. É interessante verificar que no trecho transcrito da fala da I1 aparece o item lexical **aí** funcionando conforme a gramática normativa como advérbio que indica lugar, no



caso, onde o enfermeiro deveria procurar a linha para dar continuidade ao procedimento; e as outras ocorrências conforme a sintaxe gerativa reconhece.

Freitag (2017) aponta que mulheres tendem a fazer uso de variantes linguísticas que recebem maior prestígio social. Para isso, a comparação é feita conforme o sexo/gênero, para que não se resume a questões biológicas, mas sim ao papel social do falante. Realmente, podemos perceber que os MDs usados pelas informantes não configuram desvio de língua, ou seja, não fazem parte das variantes estigmatizadas.

Já os fenômenos de escolaridade e ocupação social apresentam variação entre a I1 que possui escolaridade nível médio e a I2 nível superior. Em relação aos MDs sequenciadores, a I1 faz uso da variante /aí/ no total de 14 vezes, enquanto a I2 faz uso 2 vezes e 3 vezes de /então/; e o MD de apoio /né?/ é usado pela I1 2 vezes e 10 vezes pela I2 bem como /certo?/ três vezes. Assim, podemos perceber que, diferente da I1, a I2 alterna o uso entre as duas variantes durante sua fala.

Conforme Castilho (2017), percebemos o padrão na fala do grupo analisado. As informantes fazem uso de recursos que marcam ligação entre as orações, cada uma escolhe os itens lexicais para sua fala, alguns são utilizados pelas duas, outros por apenas uma, mas ambas se preocupam em demonstrar as sequências de ideias e fazer a interação com seus interlocutores por meio dos MDs.

Considerações Finais

O presente artigo teve como finalidade analisar a fala de duas moças residentes de Santa Cruz do Capibaribe e fatores externos à língua foram levados em consideração para a escolha delas como idade e ocupação social para observar como a língua se comporta naquele espaço geográfico.

A coleta e transcrição da fala foram feitas já com o propósito de estudar a variação linguística em nível discursivo. Já respondendo à pergunta inicial, os marcadores discursivos /aí/ e /então/ que indicam sequência na fala, e /né?/ e /certo?/ que funcionam como perguntas retóricas para criar proximidade entre os falantes foram os mais recorrentes na fala do grupo analisado. Percebeu-se que, como era de se esperar por fazer parte da gramática internalizada, ambas as informantes fizeram uso dos dois subgrupos de



marcadores discursivos, isso porque sentiram a necessidade de organizar as orações durante a fala. Porém, a informante com nível de escolaridade mais avançado fez uso de mais variantes.

Seria interessante que estudos posteriores fossem feitos para continuar verificando porque uma das informantes fez mais uso dos MDs de requisito de apoio e a outra mais sequenciadores. Também, com base em pesquisa bibliográfica, verificar se os MDs são estudados nas aulas de língua portuguesa e qual seria a melhor forma disso ser feito.

Referências

- BRASIL, IBGE. **O tamanho do Brasil, 2021**. Disponível em: <https://cnae.ibge.gov.br/en/component/content/article/97-7a12/7a12-voce-sabia/curiosidades/1629-o-tamanho-do-brasil.html>. Acesso em: 07 junho 2021.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. O linguista libertário. **Revista Pesquisa**, São Paulo, p. 30-35, 2017. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2017/09/030-035_entrevista-ataliba_259.pdf. Acesso em: 31 maio 2021.
- COELHO, Izete Lehmkuhl. *et al.* **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.
- FREITAG, Raquel Meister Ko. Marcadores Discursivos não são vícios de Linguagem. **Revista de Estudos em Linguística e Literatura**, Sergipe, v. 4, p. 22-43, 2007. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1091>. Acesso em: 31 maio 2021.
- FREITAG, Raquel Meister Ko.; SILVA, Rosangela Barros da; EVANGELISTA, Flávia Regina de Santana. **Marcadores Discursivos Interacionais: Diferentes Metodologias, Diferentes Resultados**, ResearchGate, Sergipe p. 56-75, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/317376636_Marcadores_discursivos_interacionais. Acesso em: 30 maio 2021.
- LIMA, Valderez Marina do Rosário; RAMOS, Maurivan Guntzel; PAULA, Marlúbia Correa de. **Métodos de análise em pesquisa qualitativa: releituras atuais**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2019.
- VALLE, Carla Regina Martins. 2001 *apud* MACEDO, Alzira Tavares de; SILVA, Giselle Machline de Oliveira e. **Sabe? ~ Não tem? ~ Entende?: Itens de origem verbal em variação como requisitos de apoio discursivo**. 2001. 183 f. Dissertação de Mestrado em Sociolinguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2001.
- WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006.



Anexos

Informante 1 – Sexo feminino, 22 anos, Santa Cruz do Capibaribe – PE, Ensino Médio e Costureira.

Áudio solicitado e recebido via conversa de whatsapp com 2 minutos e 56 segundos.

foi assim ó que aconteceu comigo... éh:: eu e a minha prima nós saiu pra comprá/ leite que a minha mãe tinha mandado... aí saímo/ tudo bem andano na moto di vagá:: ... aí quando chegô/ numa curva lá perto lá da onde vende leite... ela derrapou... ela perdeu o controle da moto no que perdeu o controle da moto ela já entrou lá dentro dos garranchos do mato nu que já entrô:: eu caí da moto já avoei da moto... aí eu caí ajoelhada no chão lá no piÇÁRRU... aí fei/ um buraco no meu juELHU... minhas perna ralou TODA minha mão CORTÔ:: ... logo em seguida assim... eu me alevantei aos pouco com o que eu táva/ podendo que ficou ainda os cô::ru de... cô::ru do meu juelho lá no chão... aí a minha prima se levantou que ela também caiu a moto caiu prum/ lado e ela pru outro e eu pru outro... aí ela pegou a moto alevantou ligou a moto aí a gente foi pra casa pá pedir socorro né? aí devagarzinho a gente chegou LÁ no que já chegou... lá eu pedi ajuda pros meus PAI... e no que pediu ajuda a gente foi pro hospital da cidade mais próxima que tinha que aconteceu no Sítio esse aciDENTE... cum isso a gente foi né? aí chegamo/ lá na cidade no hospital lá na UPA... chegamo/ lá falou “Aqui não tá fazendu esse tipo de” como é que eu posso fazê/? como é que eu posso dizer? esse tipo de procedimento de caimento de moto de ferimento “Aqui nós não costura”... ok decemo/ pra um hospital da avenida que ela é bem próxima também... descemos lá quando chegou lá me sentei na sala de espera e taca a esperá/ taca a esperá/ e começou a sujá/ lá tudo de sangue... minhas perna toda melada de sangue... com o tempo foi atendida quando chegou a minha VEIZ o rapaz falou “A linha que tem não dá pra costurar seu juelho” aí foi costurano/ ainda ficou os BURACO aí eu fui e falei “Apois você pode procurar linha aí viu? que eu não vou sair com o meu juelho assim desse jeito NÃO” aí foi procurou procurou procurou... no fim achou... éh:: no total pegou... seis seis a cinco ponto/ na minha... no meu coisa no juelhu



Informante 2 – Sexo feminino, 26 anos, Santa Cruz do Capibaribe – PE, Licenciada em Pedagogia e Professora de Pré Escola e Fundamental 1.

Áudio solicitado e recebido via conversa de whatsapp com duração de 5 minutos e 17 segundos.

o meu relato certo? é di:: um acidente que aconteceu nu ano de dois mil e dizesseis nu meis de dezembu só não lembu au certo a data... éh:: eu tinha ido até a ôtra cidadi cidadi chamada PRÁTA que fica na paraÍBA... éh eu sô:: de pernamBÚCU móru em santa cruiz do capibaribi mais fui até a práta pra fazê/ o pré natau porque lá eu iria fazê/ a minha cirurgia de cesária que nesse momentu eu estava GRÁvida já perto dos novi mesis e seria nessa cidadi na práta que eu /tava fazendu meu pré naTÁU... que ia ser dirigida pra montêru pra tê/ minha filha lá... mais bem ... quando eu estava voltanu né? da práta... éh:: ... prócimo depois que já tinha saídu da paraíba já prócimu a santa cruiz a cidadi que eu moru éh:: na bê érri... quanu a gente vinha éh:: dois caminhoin PIPA que é caminhão que carrega água aqui na nossa cidadi... eles abastecem as casas com água nesses caminhoin... COLIDIRAM éh:: há relatos que eles vinham fazendu PÉga... ou seja vinham correndo muito os dois juntos NÃO vi na hora que aconteceu certo? no exato momento do acidenti mais eu presenciei éh::... depois do acidenti né? os fatos... fazia pouco tempo que tinha acontecido o acidenti então quando a gente ia passanu meu esposo parou o CÁrru... i:: ... eu lembu que:: a minha primeira reação foi de muito XÓQUI porque eu nunca havia presenciado uma cidenti assim num GRAU que foi porque foi um acidenti muito GRÁVI... né? uma pessoa veio a falecer no momentu do aciDENTI na hora... i:: ... tinha eram dois motoristas né? dois carrus um motorista vinha cum a sua isposa e a sua esposa /tava muito mau ele conseguiu o motorista conseguiu sair do carro mais a sua esposa não porque /tava presa nas ferragens... eu lembu que na testa dela tinha um ferimentu muitu GRÁVI... um ferro havia /trapassado a testa dela i:: o ôtru carru o passageiru o motorista que morreu na hora vinha cum seu irmão... e eu lembro que no momento do acidenti quanu a gente chegô lá... eu via essi meninu o que faleceu vinha cum seu irmãozinhu di se eu não me enganau a idade dele era de novi anus i essa criança ela griTava MUito muito disisperada e pedia pra gente ajudar o irmão dela que



o irmão dela ele ficou éh com os pés pra cima nu carru o pé pra fora éh na porta... e ele ficava o tempu todú mexendo nu pé do irmão gritando “Meu irmão acorda irmão”... ih foi muito tenso tanto pur eu estar grávida e já nos últimos mesis e a gravidez já dêxa você um pôcu éh com os nervus agiTADOS né? muito sentimentau mais também por ser uma cena muito FÓRti um acontecimentu que eu nunca havia presenciadu antis... e uma cena assim lamentável porque uma pessoa veio a falecer no local me senti muito triste muito angustiada... pela aquela criança que gritava pelo seu irmão que estava MORTU lá no loCAU... e também mi senti angustiada pela aquela mulher que /tava lá presa nas ferragens i:: eu não podê/ fazê/ NADA pra tirar ela pra socorrer ninguém que tava lá... porque até então a gente não poderia mexer nas peSSOAS né? nas vítimas porque como a gente não tem éh habilidade né? não sabe como se portar diante de uma situação DESSA... então a gente só o que a gente pôde fazê/ foi xamar os primeiros socórrros ligar pro samú e o samú depois eu lembro que o samú demorou muintu prá xegá/ e nesse tempo eu vi que aquela mulher tava perdendu suas forças já perdendu suas forças mesmu que o marido dela mesmu mau o marido dela tava muito mau também mais ele tentava reanimar ela porque aí ele conseguiu sair do carro e ela não... mais aí ela foi perdendo as forças e no cami::nho a gente teve a notícia que no caminho ela faleceu... éh:: foi uma situação muito tristi como já havia falado antis nunca havia presenciado mais eu tenho essi acidenti marcado na minha memória até HOje éh:: ... LEMbru da tristeza da criANça da angústia da do maRIDu vendu sua esposa na situação que si encontrava i:: sempre que eu lembro dessi acidenti eu ainda sintu... éh:: um aPERtu no coração porque não pudi fazê/ nada por nenhuma das vítimas e também éh pelo fato ocorrido né? vê/ a tristeza da criança vê/ a criança sozinha né? lá... tinha perdido seu irmão só que depois né? ele conseguiu entrá/ em contato com os parentis eles chegaram más mesmu assim uma tristeza enorme



Vingança silenciosa: a dissimulação em “O barril de Amontillado”, de Edgar Allan Poe

Paloma Bispo de Angelis (UFMS/CPTL)
(palomadangeli81@gmail.com)

Resumo: A dissimulação do protagonista no conto “O barril de Amontillado” (1846), de Edgar Allan Poe, faz com que a vingança narrada seja construída sob uma crueldade lenta e silenciosa. Dessa forma, este trabalho, utilizando-se de uma revisão bibliográfica, tem como objetivo analisar a arquitetura narrativa utilizada pelo autor, associada aos conceitos apresentados em seu ensaio “A Filosofia da Composição” (1846), e identificada nas atitudes do assassino para enganar sua vítima, valendo-se de seu próprio ego para convencê-la a seguir pelo caminho que o levará a morte. Ele não simula sua intenção, entretanto, dissimula o porquê de suas ações, por meio de um discurso irônico, ambíguo e cifrado. Assim, faz uso da vaidade e do orgulho de sua vítima como trunfos para a concretização da vingança. O conto de Poe move-se de traz para frente, ou seja, anuncia no primeiro período da narrativa, um plano de vingança, o que demonstra o epílogo constantemente em vista. Além disso, observa-se a ambiguidade e a duplicidade que indicam, segundo Piglia, a construção de duas histórias, a partir do visível e do secreto. Outro ponto importante do conto, baseando-se nas observações de Cortázar, é a reflexão sobre as experiências humanas, que leva a questionamentos sobre a capacidade do ser humano de agir de forma traiçoeira e perversa. Assim, ao verificar as marcas do silêncio que iluminam a crueldade de Montresor, constata-se que o protagonista ressentido usa diversas artimanhas para se vingar, cumprindo a tradição familiar de não deixar injustiças, sejam elas quais forem, impunes.

Palavras-chave: Edgar Allan Poe; Vingança; Dissimulação; Teoria do conto.

Abstract: The dissimulation of the protagonist in the short story "The Cask of Amontillado" (1846), by Edgar Allan Poe, causes the narrated revenge to be built under a slow and silent cruelty. Thus, this paper, using a literature review, aims to analyze the narrative architecture used by the author, associated with the concepts presented in his essay "The Philosophy of Composition" (1846), and identified in the attitudes of the killer to deceive his victim, using his own ego to convince her to follow the path that will lead him to death. He does not simulate his intention, however, he conceals the reason for his actions by means of an ironic, ambiguous, and ciphered speech. In this way, he makes use of his victim's vanity and pride as trumps to carry out his revenge. Poe's tale moves from back to front, that is, he announces in the first period of the narrative, a plan of revenge, which demonstrates the epilogue constantly in view. In addition, we can observe the ambiguity and duplicity that indicate, according to Piglia, the construction of two stories, from the visible and the secret. Another important point of the story, based on Cortázar's observations, is the reflection on human experiences, which leads to questions about the human being's capacity to act in a treacherous and perverse way. Thus, by verifying the marks of silence that illuminate Montresor's cruelty, it is found that the resentful protagonist uses various tricks to take revenge, fulfilling the family tradition of not leaving injustices, whatever they may be, unpunished.

Keywords: Edgar Allan Poe; Revenge; Dissimulation; Short Story Theory.



Introdução

Uma tarde, quase ao anoitecer, em plena loucura do carnaval, encontrei o meu amigo. Acolheu-me com excessiva cordialidade, pois que havia bebido muito. Usava um traje de truão, muito justo e listrado, tendo à cabeça um chapéu cônico, guarnecido de guizos. Fiquei tão contente de encontrá-lo, que julguei que jamais estreitaria a sua mão como naquele momento. (POE, 2014, p. 02)

A obra de Edgar Allan Poe (1809-1849) é permeada de narrativas intrigantes que apresentam um domínio técnico ímpar, fundamentadas em um estilo “puro, adequado às ideias, dando a elas a expressão exata” (BAUDELAIRE, 2000, p. 35). Por meio do “processo metódico e analítico” (POE, 1999) observado em seus escritos, o procedimento narrativo demonstra sentimentos e ideias calculados cuidadosamente.

Dessa forma, Poe “opera sua máquina textual com perfeito domínio do aspecto técnico, pelo qual tudo é submetido a um cálculo preciso. Até mesmo o horror. Rigor e precisão pontuam a sua escrita fantástica” (MARQUES, 1999, p. 78). O próprio Poe, em seu ensaio “A Filosofia da Composição” (1846), afirma que era seu “designio tornar manifesto que nenhum ponto de sua composição se refere ao acaso, ou à intuição, que o trabalho caminhou, passo a passo, até completar-se, com a precisão e a sequência rígida de um problema matemático” (POE, 1999).

No conto “O barril de Amontillado” (1841), Poe, construindo um texto de maneira rigorosa e lucidamente planejado, faz uso da ironia e da ambiguidade para trabalhar dois temas principais: a vingança e a traição. O autor concentra sua escrita na ação de relatar o acontecimento, característica essa comum às narrativas breves, pois “acreditava que todas as obras devem ser curtas, com exceção dos romances” (POE, 1999). Todavia, o referido conto transcende o episódio em torno do qual se desenvolve o enredo, trazendo à tona reflexões que se deslocam para o plano das experiências humanas, ou seja, a capacidade do homem para de forma dissimulada e perversa, arquitetar uma vingança, aproveitando-se da vaidade e orgulho de sua própria vítima.



O motivo do ato vingativo não é totalmente esclarecido e apenas pistas são apresentadas durante o texto, mantendo a tensão da narrativa e conduzindo o leitor a acompanhar, juntamente com as personagens, a caminhada por um espaço sombrio e sufocante, que poderia ser denominado “caminho para a morte”. Além disso, observa-se também a ambiguidade da ironia, traduzida pela ocultação de detalhes que acabam por estimular as suposições. O discurso irônico e a ação de não deixar tudo à mostra no texto, revelando as causas reais, é o que favorece a intersecção das duas histórias, que de acordo com Piglia (2004) em suas “Teses sobre o conto”, são construídas a partir do que está aparente e o que não está visível.

Então, este artigo, utilizando-se de uma revisão bibliográfica, visa analisar a arquitetura narrativa utilizada pelo autor em consonância com os conceitos apresentados em seu ensaio “A Filosofia da Composição”. Dessa forma, discute como o comportamento e as atitudes do assassino para ludibriar sua vítima, apresentam uma pessoa traiçoeira, fria e calculista, utilizando de uma ironia que dissimula o porquê de suas ações. Além disso, a partir dos estudos de Cortázar (1999, p. 35), averigua como, no conto, a “modéstia do seu conteúdo aparente” esconde em si “uma realidade infinitamente mais vasta” do que a apresentada em sua escrita.

A dissimulação de um assassino

Em “O barril de Amontillado”, o narrador em primeira pessoa relata sua própria ação de vingança e traição. Montresor, como é chamado o narrador-protagonista, instiga a curiosidade de seu “amigo” Fortunato, dizendo que recebera um barril de Amontillado, mas, simulando uma possível dúvida em relação à qualidade do vinho, observa que só um especialista poderia confirmar sua legitimidade. Além disso, menciona uma terceira pessoa, Luchesi, elogiando seu conhecimento sobre vinhos, entretanto, com a vaidade aguçada pela argumentação de Montresor, não concorda e julga-se melhor que o outro.

No conto, a construção do relato do acontecimento e o efeito da leitura são marcados pelo desconforto, que coloca o leitor como testemunha de uma ação cruel. Entretanto, a sinceridade do narrador, que relata sua intenção, mas não a razão real, faz com que o texto



perpasse também pela ambiguidade. No ensaio “A Filosofia da Composição” (1999), Poe diz que um conto precisa ser estruturado em torno de um efeito que será despertado no leitor ao ler o texto, como é observado no trecho abaixo:

Tendo escolhido primeiro um assunto novelesco e depois um efeito vivo, considero se seria melhor trabalhar com os incidentes ou com o tom - com os incidentes habituais e o tom especial ou com o contrário, ou com a especialidade tanto dos incidentes, quanto do tom - depois de procurar em torno de mim (ou melhor, dentro) aquelas combinações de tom e acontecimento que melhor me auxiliem na construção do efeito. (POE, 1999, p. 101).

Poe afirma que um autor precisa necessariamente delinear um final para depois conseguir escrever um conto. É necessário ter o efeito planejado antecipadamente, para assim, escrever cada linha do texto. Em “O barril de Amontillado” o efeito único é preconizado pela relação de causalidade, ou seja, a surpresa e a estupefação diante da maneira perversa e fria do assassinato de Fortunato. A narrativa é traçada de trás para frente, pois o direcionamento dos fatos e o encadeamento das ações visam sempre o epílogo, que, de acordo com Poe, “só tendo o epílogo constantemente em vista, poderemos dar a um enredo seu aspecto indispensável de consequência, ou causalidade, fazendo com que os incidentes e, especialmente, o tom da obra tendam para o desenvolvimento de sua intenção” (POE, 1999).

Poe, no conto analisado, não deixa claro o motivo propulsor da vingança, que é apenas indiciado na narrativa e não é revelado por completo, mantendo, por meio da ironia, a tensão da narrativa até o final do conto. O leitor é capturado de tal forma, que acompanha a busca do barril de vinho, caminhando juntamente com Fortunato, pelos corredores sombrios das catacumbas. Montresor, ironicamente, refere-se a sua vítima como “amigo”, diz estar “feliz” em encontrá-lo e aparenta preocupação ao conduzi-lo pelos escuros e úmidos subterrâneos do palácio, onde supostamente estava guardado o vinho. Porém, dissimulando sua intenção, coloca em prática um plano de vingança meticulosamente calculado e já anunciado ao leitor logo no início o texto, e guia sua vítima para uma armadilha fatal.

Foi à hora do crepúsculo, certa noite do desvario supremo da estação carnavalesca, que fui ao encontro de meu amigo. Ele me abordou com vivacidade excessiva, pois bebera demais. O sujeito usava uma fantasia de



bufão. Vestia uma peça justa e listrada e levava a cabeça encimada por um chapéu cônico, de guizos. Fiquei tão feliz de encontrá-lo, que não queria mais parar de lhe apertar a mão.

Disse a ele:

– Meu caro Fortunato, que sorte encontrá-lo. Que bela aparência, é notável! Agora veja só: recebi um barril que dizem ser de Amontillado, mas tenho lá minhas dúvidas. (POE, 2014, p. 03).

À luz da citação acima, é possível notar que o assassino usa a elevada autoestima de sua vítima e guarda essa estratégia como trunfo para o momento oportuno. Ele simula preocupação, e ao mesmo tempo demonstra ressentimento, pois, logo nas primeiras linhas do conto, diz: “as mil afrontas de Fortunato, eu as suportei o melhor que pude; mas quando ele passou destas ao insulto, jurei vingança” (POE, 2014, p. 02). Diante do relato do crime, o leitor vai sendo seduzido pelo protagonista justamente pelos espaços vazios deixados no texto que necessitam ser preenchidos, sabe-se que o narrador foi ofendido, mas não se sabe qual a ofensa, ou seja, o não dito faz com que o leitor suponha a gravidade da ação, imaginando o que estimulou o assassino a arquitetar sua vingança.

Segundo Iser (1999b, p. 157) são esses espaços vazios que incorporam o leitor ao texto, agindo dentro dele e, ao mesmo tempo, sendo controlado por ele. E são esses vãos presentes no texto, por meio daquilo que é oculto, que instigam a percepção do leitor e o guia em busca de descobertas. A simulação das ações e a dissimulação da intenção do narrador são as estratégias utilizadas por Poe para prender a atenção dos leitores. No conto, Poe oculta detalhes e a personagem Montresor age com dissimulação, ou seja, oculta a sua intenção criminosa e age de forma encoberta, visando a enganar a vítima, a fim de pegá-la desprevenida (NARVAEZ, 2016, p. 237). Assim, a vingança se dá de forma silenciosa e traz como arma os próprios vícios e fraquezas da vítima.

Ricardo Borges (2006) observa que Montresor em sua relação com Fortunato, ignora a condição de sujeito da vítima, reduzindo-o a condição de objeto:

O conto de Edgar Allan Poe tem como assunto a vingança, mas não uma vingança qualquer. Segundo a personagem principal, uma vingança deve apresentar alguns aspectos para que se torne perfeita: a impunidade da chamada pena aplicada cujo autor jamais deve sofrer em razão de seus feitos, e o reconhecimento, por parte daquele que se torna alvo do revide posterior, da identidade de quem a perpetrou.



Montresor, a personagem principal, elabora o plano perfeito e põe-no em ação durante o carnaval italiano, quando, aparentemente por acidente, esse encontra Fortunato bastante embriagado e dá assim os primeiros passos além do que o Direito denomina cogitação e atos preparatórios. Assim, dá início à execução do que virá a ser o infortúnio da vítima quando consumada.

Conduz sua obra por meio do elaborado ardil. Sabendo ter-se a vítima em alta conta como enólogo, utiliza como engodo a existência de dúvida quanto à origem de um pretens barril deste vinho, tão raro em pleno carnaval. (BORGES, 2006, p. 01).

À medida que o plano de vingança vai se concretizando, o assassino busca a todo o momento apresentar uma imagem cordial e amigável com relação à sua vítima. Montresor, como fica evidente no texto, conhece bem Fortunato, e dessa forma, talvez com uma motivação extra causada por despeito ou, quem sabe, disputa, explora seus pontos fracos – vaidade e orgulho – levando-o ao seu destino fatal: “Tinha um ponto fraco – esse Fortunato -, embora em outros aspectos fosse homem a ser respeitado e até temido. Orgulhava-se ele de seu conhecimento de vinhos” (POE). A vítima aparece durante o texto como uma presa fácil, além de estar vulnerável por se encontrar bêbado durante as festividades de carnaval, ainda estava vestido de bufão, trazendo a imagem cômica e ridícula da personagem.

Enquanto isso, no desenrolar da narrativa, os acontecimentos revelam as diferentes faces de Fortunato. Por um lado, sujeito sincero, realmente preocupado com a saúde do “amigo”, e, por outro, sujeito simulado e traiçoeiro, com um discurso marcado de um ressentimento em relação ao próprio passado, confessando que já fora feliz e que sua pessoa já não tem importância.

Na verdade, Montresor foi dominado por um sentimento de onipotência, julgando que podia cometer o assassinato, pois seus valores familiares eram enaltecidos pela adoração ao brasão de sua família, que traz a imagem de uma serpente sendo esmagada por um grande pé humano de ouro, representando assim, as duas personagens: Montresor assumiu a característica traiçoeira da serpente, que ilustra sua dinastia, ao passo que Fortunato, assim como o grande Aquiles, seria imolado pelo calcanhar. O brasão tem a seguinte legenda: *Nemo me impune lacessit* (POE), que significa: “Ninguém me fere impunemente”.

Ao final da leitura do conto retornamos ao início, como em um movimento cíclico, pois conclui-se que toda a narrativa foi construída a partir do fato que consumou a vingança,



ou seja, o epílogo da história. A leitura de “O barril de Amontillado” causa no leitor sentimentos diversos: repulsa, curiosidade e prazer, ou por tornar-se cúmplice da atitude impiedosa de Montresor, que parece estar confessando o crime cometido, fazendo com que o leitor assuma o papel de juiz. Desse modo, o narrador deseja ser absolvido de sua culpa, definindo como motivo de sua vingança as injustiças cometidas pelo amigo Fortunato e eximindo-se da característica de sujeito com alma doentia, capaz de cometer atrocidades.

O relato não aparente e as reflexões sobre as experiências humanas

Na obra “Formas breves” (2004) de Ricardo Piglia, o autor defende a tese de que, em um conto, há sempre duas histórias. A primeira história fica em evidência, ou seja, é o relato visível, já a segunda história, secreta, pode ser lida nos interstícios da primeira. A história oculta, aquela que é lida nas lacunas do texto, faz com que o leitor fique atento às pistas do narrador e ao que é desvelado logo no início da narrativa.

Em “O barril de Amontillado”, o uso da ironia evidencia o acontecimento em si, mas também assinala o mistério da segunda história, ou seja, sugere muito mais do que anuncia. O que estava aparente começa a surgir durante a narrativa, assim, percebe-se que a vingança é como o cumprimento de imolação de Fortunato. O relato visível é a história já anunciada no início da narrativa: uma vingança que se concretiza de forma trágica e chocante, uma vez que a vítima é emparedada viva.

Note-se que antes tinha-se um Fortunato perspicaz, orgulhoso de seus conhecimentos de vinhos raros; em céu aberto em pleno carnaval era um homem afortunado. O “relato secreto” está atrelado aos insultos de Fortunato a Montresor, cujo teor não é revelado ao leitor, que apenas faz suposições, ao acompanhar o narrador na construção da narrativa. A ocultação é constitutiva do discurso irônico e é no jogo de não mostrar tudo que constatamos as intersecções das duas histórias. Ocorre então, uma inversão na condição da vítima, que é feito de bobo, é enganado justamente a partir de suas próprias características: ser astuto, egocêntrico e ter uma vaidade exagerada.

[...] Ouviu-se em seguida uma voz triste, que tive dificuldade de reconhecer como a do nobre Fortunato. A voz dizia:



– Ha, ha, ha! He, he! Que bela piada, verdade – uma peça excelente. Vamos morrer de rir no *palazzo*, he, he, he! Com um bom vinho, he, he, he!
– O Amontillado! – eu disse.
– He, he, he! He, he, he! Sim, claro, o Amontillado. Mas não está ficando tarde?
Será que não estão nos esperando no *palazzo*, a minha senhora e os outros?
– Sim – respondi –, vamos embora.
– *Pelo amor de Deus, Montresor!*
– Isso mesmo, pelo amor de Deus!
Mas espreeitei em vão por uma resposta a essas palavras. Fiquei impaciente.
Chamei alto:
– Fortunato!
Nenhuma resposta. Chamei de novo:
– Fortunato! (POE, 2014, p. 10)

A partir da leitura do fragmento acima, observa-se uma imagem diferente do Fortunato que é apresentado ao leitor na primeira parte do conto, na segunda é possível perceber que sua condição é invertida, visto que ele feito de bobo, e a partir de então, é enclausurado na catacumba prestes a ser morto emparedado. O seu destino demonstra ironicamente a reversão de seu nome, que por fim, não apresenta as características de um “afortunado”. Os guizos da fantasia de carnaval de Fortunato tilintam constantemente, o que faz com que ele pareça ainda mais um palhaço ou um bobo da corte, e as referências ao tilintar se repetem até o final do conto.

Assim, quando a perversidade de Montresor fica exposta, sem arrependimento ou remorso, entramos no ponto ressaltado por Cortázar (1974 apud GOTLIB, 2006, p. 10), que o conto se desloca para o plano das experiências humanas e suscita reflexões. Os temas do conto, vingança e traição, transcendem o episódio em torno do qual se desenvolve o enredo, levando à análise a respeito da assustadora capacidade do homem para arquitetar uma vingança de forma dissimulada, ardilosa e perversa.

Esse comportamento perverso também é evidenciado quando as duas personagens chegam a saudar os mortos, brindando a morte que estava próxima e desejando vida longa, empareda a vítima viva e em seguida diz: “descanse em paz”. Fortunato saúda os mortos, motivado por sua embriaguez; e Montresor responde a essa saudação, brindando à morte e não à vida, que está próxima para aquele a quem chama de ‘amigo’ como observa-se no trecho abaixo:



- Beba – eu disse, oferecendo-lhe o vinho.
Levou-o aos lábios com uma piscada maliciosa. Fez uma pausa e acenou familiarmente com a cabeça, enquanto os guizos tilintavam.
- Bebo aos mortos que repousam aqui à volta.
- E eu, a uma vida longa para você (POE, 2014, p. 05)

Essa passagem nos remete novamente a Cortázar (1974 apud GOTLIB, 2006, p. 10), por sua observação, “[...] um conto, em última instância, se desloca no plano humano em que a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal [...]”. O combate silencioso causado provavelmente pelo orgulho ferido de Montresor é justamente a manifestação de parte da dimensão humana, e, esse golpe é desferido contra um inimigo que é, dissimuladamente, tratado como amigo.

Os comportamentos perversos estão presentes em todo o conto “O Barril de Amontilado”, mas fica proeminente quando Fortunato é deixado para morrer, e, ademais, no momento que Montresor aparenta não sentir nenhum remorso por ter cometido tamanha atrocidade, como é possível observar na citação abaixo, que traz a última conversa entre as personagens:

- Sim – respondi –, vamos embora.
- *Pelo amor de Deus, Montresor!*
- Isso mesmo, pelo amor de Deus!
Mas espregitei em vão por uma resposta a essas palavras. Fiquei impaciente.
Chamei alto:
– Fortunato!
- Nenhuma resposta. Chamei de novo:
– Fortunato!
- Nenhuma resposta ainda. Joguei uma tocha pelo vão restante e deixei que caísse para dentro. Não se ouviu mais que um tilintar dos guizos. Senti náuseas – por conta da umidade das catacumbas. Apressei-me a pôr fim à minha obra. Assentei a última pedra e a reboquei. Contra a nova alvenaria, reergui o velho baluarte de ossos. Por meio século, nenhum mortal veio perturbá-los. *In pace requiescat!* (POE, 2014, p. 10)

A história não aparente só é revelada a partir do momento em que as personagens visualizam uma cripta profunda que dá acesso a outro lugar ainda mais distante e que levará ao momento final da vingança. Dessa forma, observa-se no conto de Poe a intenção de



despertar sentimentos de profunda excitação e ansiedade, pois há uma continuidade de acontecimentos que faz gerar expectativa e ao mesmo tempo apreensão, ao passo que Montresor, personagem que se vingava de Fortunato, descreve seu plano. Portanto, só é possível transgredir para a dimensão das reflexões humanas a partir do desnudamento da história não aparente, ou seja, daquilo que fica nas fendas.

Conclusão

O conto “O barril de Amontillado”, vai ao encontro dos estudos de Cortázar (1993, p. 155), pois a “modéstia do seu conteúdo aparente” esconde em si “uma realidade infinitamente mais vasta” do que apresentada em sua escrita. Há um enfoque aos fatos em si, às características do ser humano e aos condicionamentos psicológicos das personagens, que podem ser usados como trunfos para ações perversas e condenação para o seu próprio fim.

Dessa forma, no conto em análise, vimos que o narrador-protagonista não esconde a intenção de matar sua vítima, utilizando-se de ironias, simulações e dissimulações para concluir seu plano. Não bastasse isso, observamos que o criminoso é frio e calculista, e, além disso, a vingança a todo instante é tratada por ele com mecanicismo e frieza. Então, Montresor pode ser caracterizado como perverso, haja vista não possuir nenhum sentimento de culpa.

Poe apresenta uma perspicácia preponderante, responsável por arrebatar o leitor, porque o prende à narrativa. Assim, cria uma personagem como Montresor, que tem o controle de tudo que está acontecendo, ao passo que sem perceber, Fortunato vai sendo conduzido até à morte, de maneira lenta e silenciosa. E desenvolvendo a história aparente, vai deixando lacunas que serão responsáveis por revelar a história secreta.

Referências

CORTÁZAR, Julio. Alguns Aspectos do Conto. In: **Valise de Cronópio**. Tradução. Davi Arrigucci Júnior e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1993. P. 147-163.

_____. **Obra Crítica 2**. Organização de Jaime Alazraki. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.



BAUDELAIRE, Charles. Edgar Allan Poe. In: POE, Edgar Allan. **Poesia e prosa**: obras escolhidas. 2ª ed. São Paulo: Ediouro, 2000.

BORGES, Ricardo. **Considerações sobre o conto O Barril de Amontillado – POE**.

Disponível em:

<http://teoriadaliteraturauff.blogspot.com/2009/12/consideracoes-sobre-o-conto-o-barril-de.html>. Acesso em: 20 set. 2021.

GOTLIB, Nádía. **Teoria do Conto**. São Paulo: Ática, 2006.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Trad. J. Kretschmer, São Paulo: Editora 34, 1999, volumes 1 e 2.

MARQUES, Reinaldo. **A escrita fantástica de “O Gato Preto”: a máquina do terror**. Fragmentos, Florianópolis, nº 17, p. 77-93, jul. 1999.

NARVAEZ, Hélio. Arts. 59 a 74. In: JALIL, Maurício Schaun; GRECO FILHO, Vicente (coordenadores). **Código Penal Comentado**: Doutrina e Jurisprudência. Barueri, SP: Manole, 2026. p. 237-238).

PIGLIA, Ricardo. **Formas Breves**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PINHO, Ligia. Resenha de O Barril de Amontillado. In: **Sobre o medo**, 2011. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2021.

POE, Edgar Allan. **O barril de Amontillado**. Disponível em:

<https://docplayer.com.br/115249666-O-barril-de-amontillado.html>. Acessado em: 02/08/2021.

_____. **Poemas e Ensaios** (Trad. Oscar Mendes e Milton Amado). São Paulo: Globo, 1999. 3. ed. revista.