

INVESTIGAÇÕES

Lingüística e Teoria Literária

vol.5



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LETRAS E LINGÜÍSTICA
Universidade Federal de Pernambuco

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

REITOR

Prof. Éfrem de Aguiar Maranhão

PRÓ-REITOR PARA ASSUNTOS DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Prof. Yony de Sá Barreto Sampaio (1991-1995)

Prof. Paulo Roberto Freire Cunha (1995)

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO, CULTURA E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO

Profª. Margarida de Oliveira Cantarelli (1991-1995)

Prof. Marcus Joaquim Maciel de Carvalho (1995)

DIRETOR DA EDITORA UNIVERSITÁRIA

Prof. Washington Luiz Martins da Silva

COORDENADORA, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGÜÍSTICA

Profª Gilda Maria Lins de Araujo

VICE-COORDENADORA, PPGLL

Profª Nelly Carvalho

SECRETÁRIA

Cristhianni Beserra

CONSELHO EDITORIAL

Ataliba T. de Castilho (USP)

Francisco Gomes de Matos (UFPE), Presidente

Idelette Fonseca dos Santos (UFPB)

Ingedore V. Koch (UNICAMP)

Ivaldo Bittencourt (UFPE)

José Fernandes (UFGO)

Luiz A. Marcuschi (UFPE)

Marígia Viana (UFPE)

Regina Zilberman (PUC-RS)

Sébastien Joachim (UFPE)

Editoração Eletrônica: QUADRO Computação Gráfica Ltda.

INVESTIGAÇÕES - Lingüística e Teoria Literária ISSN 0104-1320

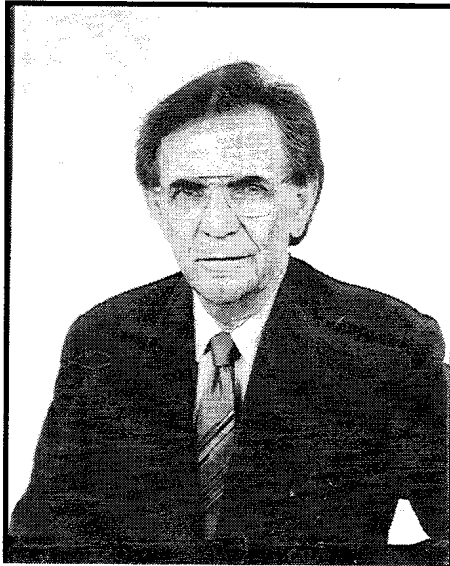
Vol. 5, dezembro de 1995

Publicação Anual do Programa de Pós-Graduação em Letras e Lingüística da Universidade Federal de Pernambuco, Departamento de Letras, Centro de Artes e Comunicação, 1º andar, 50670-901 Recife, Pernambuco. Telefone (081) 271.8312. Fax (081) 271-8767

SUMÁRIO

DE COMO SE PODERIA ABORDAR, PELA TEXTUALIDADE, A FUNÇÃO COESIVA DAS UNIDADES DO LÉXICO	
<i>Irandé Antunes</i>	7
TONI MORRISON'S "BELOVED" AND POSTMODERN FEMINISM	
<i>Diana Tyrrasch Ok</i>	20
O LEXEMA PREDICATIVO COMO ELEMENTO DINÂMICO DA FRASE E DO TEXTO	
<i>Mário Vilela</i>	29
YEATS E A IMAGEM DA SUPERMULHER EM A CONDESSA CATHLEEN	
<i>Clélia Reis Geha</i>	
<i>Marluce O. Raposo Dantas</i>	48
O ATO DA FALA COMO ATO DE IDENTIDADE: RESISTÊNCIA E VARIAÇÃO	
<i>Gilda Maria Lins de Araújo</i>	
<i>Mary Francisca do Careno</i>	58
ASSIMETRIA, PODER E ADEQUAÇÃO NA INTERAÇÃO VERBAL	
<i>Luiz Antônio Marcuschi</i>	80
O PROFESSOR COMO APRENDIZ DE CULTURA	
<i>Norimar Júdice</i>	94
LITERATURA EM CRISE NA VIDA E NA ESCOLA	
<i>Aldo de Lima</i>	100
AS FALHAS DE COMPREENSÃO NOS DIÁLOGOS DAS TELENÓVELAS BRASILEIRAS	
<i>Netília dos Anjos</i>	110

A LEITURA DO CORPO REPRESENTADO À LUZ DA FENOMENOLOGIA	
HERMENÊUTICA DE PAUL RICOEUR	
<i>Sébastien Joachim</i>	122
O SISTEMA ENTOACIONAL COMO ESTRATÉGIA DE COMPREENSÃO	
<i>Eudenio Bezerra da Silva</i>	144
ANÁLISE DA CONVERSAÇÃO: ALGUMAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	
<i>Lívia Suassuna</i>	163
A UNIDUALIDADE EM OSMAN LINS	
<i>Eugênia Menezes</i>	183
A ORGANIZAÇÃO SEQÜENCIAL DAS NARRATIVAS INFANTIS NA INTERAÇÃO	
CRIANÇA / ADULTO	
<i>Maria do Socorro Oliveira</i>	196
A DIALÉTICA ENTRE A ESCRITA E A LEITURA EM THE TEMPLE OF MY	
FAMILIAR (1989) DE ALICE WALKER E JAZZ (1992) DE TONI MORRISON	
<i>Roland Walter</i>	214
A MULHER: UMA ENCRUZILHADA ENTRE A VIDA E A MORTE NA POESIA DE	
AUGUSTO DOS ANJOS	
<i>Ivanda Maria Martins Silva</i>	227
O (DIS)CURSO DO RIO E O SILÊNCIO DA PALAVRA	
<i>Maria Helena V. Louís</i>	242
LINGÜÍSTICA NO BRASIL: ALGUMAS PERSPECTIVAS	
<i>Francisco Gomes de Matos</i>	256
O TÓPICO DISCURSIVO NO DISCURSO INSTITUCIONALIZADO	
<i>José Carlos Gonçalves</i>	263



DEDICATÓRIA

Dedicamos este número de Investigações ao idealizador do Programa de Pós-Graduação em Letras e Lingüística da Universidade Federal de Pernambuco, Professor Francisco César Leal. Uma dedicatória simbólica, pois o apresentador deste volume entende que a materialidade dos textos que teríamos escrito sobre César Leal sempre teria ficado aquém daquilo que se deve expressar. Pelo simbólico, alcançamos o exprimível do verbo e do silêncio.

Um primeiro gesto simbólico já precedeu este volume: a “Fortuna crítica” do poeta e crítico cearense, afetivamente pernambucano, aqui homenageado. Referimo-nos à obra **César Leal, Poeta e Crítico de Poesia**, que tive o privilégio de organizar, publicada pela Fundação de Cultura Cidade do Recife e Editora Universitária da UFPE, em 1994.

Sébastien Joachim

Pela Comissão Editorial

NOTA EDITORIAL

Em comemoração aos 20 anos deste Programa será publicado um Número Especial que conterà um Histórico do Programa, de autoria da atual Coordenadora, Profª Drª Gilda Maria Lins de Araujo, e os Resumos de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado aqui defendidas.

Francisco Gomes de Matos
Presidente, Comissão Editorial

DE COMO SE PODERIA ABORDAR, PELA TEXTUALIDADE, A FUNÇÃO COESIVA DAS UNIDADES DO LÉXICO

Irândé Antunes, UFPE

1. O texto: gramática e léxico

Do ponto de vista estritamente lingüístico, um texto se caracteriza como uma seqüência de elementos verbais, os quais, com funções próprias, se alternam entre unidades do léxico e unidades da gramática. Umas são suporte para as outras, umas requerem as outras, de maneira que a totalidade do texto é, na verdade, um tecido de natureza léxico-gramatical. No entanto, para que uma seqüência de unidades lingüísticas resulte comunicativamente funcional, é necessário que tais unidades se submetam a padrões sintático-semânticos de combinação e, ainda, que tais unidades se submetam a estratégias textuais de encadeamento e organização.

Assim, as unidades verbais presentes a um texto remetem simultaneamente para dois domínios distintos, embora complementares:

- remetem para o sistema da língua, enquanto elementos do seu léxico ou de sua gramática;

- e remetem para a instância particular do texto que atualizam, enquanto partes constitutivas da organização de seu sentido global.

Conjugam, assim, conforme se designa no quadro da semântica instrucional, “instruções canônicas” e “instruções situativas” (cf. Schmidt, 1978, p. 90), uma vez que estabelecem relações, quer como **virtualidades**, quer como **atualidades instrucionais**. Dessa forma, pode-se dizer que os elementos verbais de um texto providenciam parte do seu sentido, desde o valor sintático-semântico que a língua lhes atribui, como providenciam parte de seu sentido desde a distribuição e organização que assumem no domínio particular de cada realização textual concreta.

Do ponto de vista descritivo, cada instrução lingüística pode ser encarada isoladamente - quando se focalizam aspectos de seus valores virtuais -, como pode ser encarada desde a perspectiva das instâncias comunicativas que constituem - e aí se focalizam os seus valores textuais ou discursivos, o que, naturalmente, reclama uma visão integrada da instrução, tomada, dessa forma, desde os aspectos virtuais e os outros textuais de seus usos.

Historicamente, a integração implicada na última dessas alternativas parece não ter constituído a preferência das investigações lingüísticas, pelo menos até meados desse século, como parece não constituir - ainda hoje - a preferência de muitos que se ocupam da atividade pedagógica de ensino da língua. Prevalece, por complexas razões que não cabe agora analisar, uma abordagem, quer do léxico, quer da gramática, dissociada dos usos dessas unidades, ou seja, centrada apenas em suas regularidades virtuais ou restrita aos limites reduzidos da palavra e da frase descontextualizadas. Tais limites, como aponta Lang (1977), são insuficientes para dar conta do fenômeno lingüístico original, o qual, como se sabe, somente se efetiva sob a condição da textualidade.

Ou seja, o estudo da gramática e o estudo do léxico, fora dos parâmetros da textualidade, contemplam apenas parte de suas regularidades e deixam, por isso, de ganhar a relevância e a aplicabilidade que poderiam ter.

2. As unidades lexicais e a coesão do texto

Detendo-me no domínio específico do léxico e tomando como referência aspectos da coesão e coerência do texto, passo a propor que se empreenda **o estudo das unidades lexicais na perspectiva daquilo que se pode conseguir com o seu uso, em função da continuidade e da unidade de sentido requeridas pelo texto.**

Conforme apontam, entre outros, Halliday & Hasan (1976; 1989), a coesão que, no texto, pode ocorrer pelas vias das unidades lexicais acontece graças a dois procedimentos:

- a reiteração,
- a colocação.

Em ambos os procedimentos, o que está em jogo é o encadeamento ou a continuidade sintático-semântica da sequência do texto, a qual se dá pela retomada de uma outra unidade prévia (nexo anafórico) ou pela remissão a uma outra unidade subsequente do texto (nexo catafórico). As especificidades da reiteração e da colocação ficam por conta de pequenas diferenças no tipo das relações estabelecidas.

No domínio da reiteração, a unidade lexical:

- é **repetida** - literal ou parcialmente -, conforme se mantenham ou se alterem suas marcas morfológicas;
- é **substituída** por uma outra que, de alguma maneira, lhe é equivalente.

Pelo procedimento da colocação, se estabelece uma rede de **associações semânticas**, decorrentes dos mais diversos tipos de relações existentes entre as unidades lexicais do texto.

Por um e outro procedimento (naturalmente em conjunção com outros, no momento, fora de questão), se completa o “tecido” do texto, ou seja, se deixa o material lingüístico em inteira interligação, de maneira que nada no texto está solto, isto é, nenhuma palavra está sem vínculo com, pelo menos, uma outra, próxima ou distante.

A consideração desses aspectos da coesão lexical, a meu ver, propiciaria ao ensino da língua reorientações significativas na reavaliação e no tratamento de algumas questões.

Tomemos como ilustração o trecho seguinte, parte de uma matéria publicada na Revista Veja, de 19 de julho do corrente ano:

Os preços muito loucos da era do real

Culpar a última caipirinha pela total discrepância entre a nota apresentada pelo garçom e a inflação exibida pelo governo é injustiça. Emprestar os ouvidos para o dono da pizzaria explicar a elevação de preços, apesar da baixa da farinha e dos ovos, é masoquismo. Os preços dos itens que influem no bolso da classe média estão uma loucura. Esse é, hoje, um dos principais desafios do Plano Real. Na semana passada, a Fundação Getúlio Vargas, FGV, calculou para VEJA o índice da inflação da classe média no primeiro ano de real: 46% - nada menos que 11 pontos acima do índice oficial de 35%. Nesse ritmo, a classe média está sendo surrada.

Um sinal de que o real ainda tem chão pela frente antes de ser encarado como moeda forte para valer: até agora, os centavos quase não existem para os brasileiros. Habitados a vê-los varridos para debaixo do tapete a cada novo plano econômico, o brasileiro tende a encará-los como moedinhas sem valor. As frações do real ainda não emplacaram nas trocas do dia-a-dia, não foram assimiladas pelo inconsciente popular. Isso tem um peso no aumento dos preços. Ninguém se lembra de que 6 centavos compram um pão. Outros 45 centavos pagam uma passagem de ônibus. Uma garrafa de refrigerante ou uma lata de cerveja custam 50 centavos. Com 54 centavos compra-se um litro de gasolina. Prova do desprezo: as moedinhas não se incorporaram ao vestuário dos brasileiros. Nada sobe em centavos, sempre de real em real. Para a classe média, em muitos reais.

Como disse, muitas questões de ordem lexical poderiam receber um tratamento mais adequado e, conseqüentemente, poderiam surtir efeitos mais significativos, se fossem percebidas desde a perspectiva das funções textuais que preenchem, ou seja, se fossem vistas desde a aplicação que podem ter na produção e interpretação de textos coesos e coerentes.

2.1. A reiteração

Em primeiro lugar, dentro do procedimento da **reiteração**, seria útil rever a forma coercitiva e depreciadora com que a **estratégia** textual da **repetição** tem sido considerada. De maneira absolutamente simplista e

infundada, costuma-se coibir a repetição de palavras no texto, vista, na grande maioria dos casos, apenas, como indício da pobreza vocabular de quem a ela recorre.

No entanto, se repararmos no texto acima, constatamos uma série de unidades repetidas (por exemplo, 'preço', 'inflação', 'índice', 'classe média', 'real', 'moeda', 'centavo', 'brasileiro', 'comprar') - algumas dessas palavras vêm várias vezes repetidas), e, nem por isso, poderíamos duvidar da competência lexical de seu autor, nem tampouco da boa qualidade de sua produção. Ou seja, **repetir palavras no texto não é, sempre, uma operação indiciadora de insuficiência ou de inabilidade comunicativa do locutor**. Pelo contrário, a repetição tem sido apontada, depois de submetida a análises em diferentes *corpora* textuais, como um procedimento de grande relevância funcional, como uma regularidade discursiva incontestável e, para os textos mais extensos, como um procedimento praticamente inevitável (cf., entre outros, Marcuschi, 1992; Antunes, 1992). De fato, projetar um texto sem repetições é projetar um texto artificial, possivelmente pouco claro e inexpressivo, nomeadamente quando estão em jogo unidades lexicais para as quais os substitutos se tornam raros e/ou discursivamente inoperantes. Convém, pois, redimensionar-se o procedimento da repetição de unidades lexicais, sem enganos, procurando-se perceber as funções de seu emprego para a coesão e a coerência do texto. Nem sempre, voltar às mesmas palavras é deixar o texto sem a 'novidade' requerida para seu natural avanço.

Como se pode constatar, surpreender as regularidades lingüísticas na dimensão dos seus usos - todos eles inerentemente textuais - afasta muito ponto de vista, muitas suposições simplistas e inconsistentes. Além disso, favorece a compreensão do que, de fato, acontece na interação verbal, diferente, por vezes, do que se projeta na esfera idealizada dos parâmetros virtuais.

Um outro aspecto do léxico a ser visto desde o seu emprego textual seria a contraparte da repetição, ou seja, o procedimento da **variação**

lexical, o qual se efetiva, como foi referido atrás, pela substituição da unidade por uma outra equivalente.

É nesse domínio que pode ganhar relevo o estudo da **sinonímia**, seja no âmbito das lexias simples, seja no âmbito das perífrases. A substituição, no texto visto atrás, da unidade '**elevação**' (em '**elevação dos preços**', que, por sinal, já substituíra '**inflação**') pela outra '**aumento**' (em '**aumento dos preços**') cria a reiteração requisitada pela própria coerência do texto. Marca a sustentação de uma referência anterior e, com isso, a manutenção de uma unidade temática. Indica que o percurso do texto vai-se configurando à volta de referências já introduzidas, garantindo-se, assim, a sua continuidade, um ponto, sem dúvida, crucial para o estabelecimento da coerência.

Efetivamente, aquilo que se pretende com a substituição é, de ordinário, voltar, por alguma conveniência discursiva, à mesma referência ou à mesma predicação, embora, como se pode prever, não necessariamente à mesma referência atual (cf. Milner, 1976; 1982) ou à totalidade da mesma predicação.

Fora desse procedimento de substituição textual, não vejo que relevância - a não ser adquirir a informação pela informação - pode ter o estudo das relações sinonímicas entre unidades do léxico. Até mesmo porque somente o texto permite que se decida acerca das efetivas equivalências sinonímicas. Num outro contexto, por exemplo, a substituição de '**elevação**' poderia não ser compatível com a ocorrência da palavra '**aumento**'.

A lista de pares de sinónimos, tal como, costumeiramente, se propõe nos exercícios escolares, responde muito pouco ao desenvolvimento dessa habilidade textual de manter, pela variação lexical, uma referência, uma predicação ou um atributo anteriormente introduzidos. A prática de substituir, numa frase, uma palavra por outra sinónima também não satisfaz, já que, nesse tipo de procedimento, a consideração do termo sinonímico se faz apenas em relação a duas frases possíveis (no âmbito das virtualidades,

do paradigmático, portanto), descartando-se, assim, a perspectiva textual, sintagmática, de como os sinônimos intervêm na construção da coesão e coerência do texto.

Ainda no domínio da substituição, teria lugar o estudo das relações de **hiperonímia**: aquelas que existem entre um nome mais geral ou superordenado e outro mais específico ou subordinado (cf. Lyons, 1980, p. 235). Admitindo níveis distintos de generalidade, os hiperônimos refletem a disposição hierárquica em que se organiza o léxico das línguas, o que, por sua vez, reflete a organização inclusiva com que, por vezes, são percebidas as coisas no mundo da experiência.

Os hiperônimos prestam-se a substituições textuais, como as sinonímicas, também coesivas, também marcadoras da continuidade que o texto requisita.

Por exemplo, a apresentação do texto em análise é precedida pelo segmento:

“Uma pesquisa mostra como aluguel, escola, médico e outros serviços subiram mais que a inflação.”.

Como se pode ver, as unidades ‘aluguel’, ‘escola’, ‘médico’ estão semanticamente retomadas pela outra ‘serviços’, o que constitui, além do nexos coesivo, uma forma de organização hierárquica da informação veiculada.

Na maioria das vezes, as substituições de natureza hiperonímica, ao lado do encadeamento conseguido, possibilitam retomadas **resumitivas** ou **recapituladoras** de blocos prévios do próprio texto. Nessa condição, aparecem, quase sempre, no fim do segmento que resumem ou no início de um outro, marcando exatamente a passagem entre o segmento resumido e o novo que começa.

Muito menos que os sinônimos, têm os hiperônimos se constituído em objeto de estudo nas aulas de língua. Não parecem freqüentes as considerações acerca desse tipo de relação semântica. Julgo que apenas a constatação de como tais relações funcionam na organização coesiva do texto pode pôr a descoberto a particularidade lexical dos hiperônimos e a sua produtividade na criação e na interpretação da tecitura do texto.

2.2. A colocação

Ao lado da reiteração, Halliday & Hasan (1976; 1989) apontam outro procedimento da coesão lexical: aquilo que eles chamam de '**colocação**'. Definem esse procedimento como decorrente da propriedade que certas unidades têm de tenderem a co-ocorrer com outras, isto é, de tenderem a, regularmente, dividir com outras contextos verbais similares. As relações semânticas instauradoras desse tipo de procedimento coesivo são as mais diversas, as mais extensivas, já que decorrem das redes de associações (ou "afinidades semânticas" cf. Rück, 1980) entre elementos lexicais sucessivos.

Se através da reiteração se chega, na maior parte dos casos, a uma relação de identidade entre dois segmentos - identidade de referência e/ou de sentido -, pela colocação somente é possível uma relação de aproximação ou de contigüidade. As cadeias que se constituem por seu intermédio nunca são, dessa forma, "cadeias de identidade". Além disso, para instauração de nexos coesivos por associação, o nível sintático do percurso textual nem sempre chega a ser relevante, como nos procedimentos anteriores. Salientam-se, antes, outros processos de textualização, nomeadamente aquele de concentração num tema ou num tópico discursivo particular (cf. Bernardez, 1982).

Dentre as relações semânticas que figuram no nexo por associação destacam-se:

a) aquelas existentes entre co-hipônimos, ou seja, entre elementos constitutivos de uma mesma classe, de um mesmo conjunto ou de uma mesma série, como em 'farinha', 'ovos', etc.;

b) aquelas que expressam relações de 'parte' vs 'todo', 'conteúdo' vs. 'continente' e vice-versa, relações que se têm denominado, na Semântica Lexical, de 'partonímia' (ou, 'meronímia', cf., por exemplo, Cruse, 1987, Halliady & Hasan, 1989), como em 'real': 'centavos'; 'bolso': 'moeda', etc.;

c) aquelas que expressam os diferentes tipos de antonímia (cf. Lyons, 1980), como em 'elevação': 'baixa', etc..

Para a determinação desse conjunto de relações, é relevante o recurso às noções de "frames", de "esquemas", ou seja, às noções acerca de como os eventos, as coisas e as pessoas se distribuem e se apresentam na experiência do mundo físico e cultural em que atuam.

Se voltarmos ao texto, percebemos uma série de cadeias de associação interligando suas unidades lexicais. Assim, vejamos:

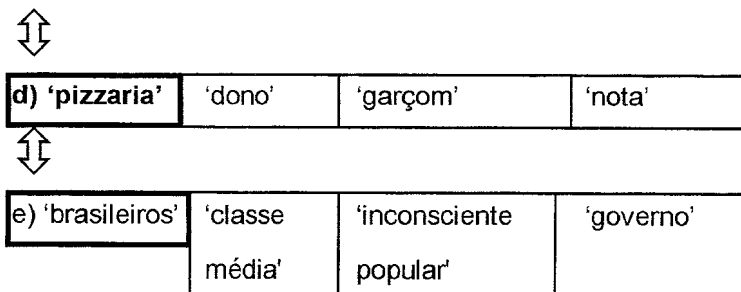
a) 'inflação'	'índice'	'elevação'	'baixa'
	'moeda'	'preço'	'governo'
	'plano real'	'plano econômico'	
	'cálculo'		



b) "moeda"	'valor'	'elevação'	'baixa'
	'bolso'	'frações'	'centavos'
	'comprar'	'pagar'	'custar'
	'trocas'		



c) 'caipirinha'	'farinha'	'ovos'	'pão'
	'passagem de ônibus'	'garrafa/ refrigerante'	'lata de cerveja'
	'vestuário'		



Na verdade, essas associações constituem verdadeiras 'cadeias' (cadeias que Halliday & Hasan, 1989, chamam de "cadeias de co-extensão" (cf. p.77)), as quais ganham mais relevância ainda pelo fato de uma cadeia, como se pode ver, estar **em interação** com outra ou com outras (repare-se que há lexias que poderiam aparecer em mais de uma cadeia e que, de certa forma, uma cadeia se continua em outra). Tanto que, por vezes, se torna bastante complicado estabelecer as fronteiras dessas cadeias. Não constituem, por isso, feixes isolados de relações, mas providenciam verdadeiras teias de ligação com linhas que se unem em todas as direções.

Fundamentalmente, é por esse procedimento que se sustenta a afirmação de que, num texto, **nenhuma palavra está solta** (desde que se tenha estabelecido, também, a sua coerência). Se repararmos, toda a cadeia representada pelo item 'inflação' está relacionada com a outra representada pelo item 'moeda'. Assim como os itens mais diretamente relacionados com 'moeda' também remetem para os itens da cadeia seguinte. A dificuldade que se experimenta em armar essas diferentes cadeias, ou melhor, em estabelecer seus limites (cf., por exemplo, as observações que, a esse respeito, fazem Halliday & Hasan, 1989, p. 80), só denuncia a interação textual em que entram.

Dois pontos merecem, ainda, consideração:

a) a rede de associações constitutivas dessas cadeias pode decorrer de relações inscritas no próprio sistema da língua (cf. 'elevação': 'baixa'), como pode decorrer, ainda, de relações provenientes de nosso conhecimento da realidade, do conhecimento acerca dos esquemas

(“frames”) com que os eventos se organizam na experiência. Daí, por exemplo, ser possível a relação entre ‘governo’ e ‘plano real’ ou entre ‘real’ e ‘centavo’, relações, além disso, que podem não proceder em outros contextos históricos. O recurso ao nosso conhecimento de mundo e de seus esquemas de organização constitui, assim, uma fonte apreciável de estabelecimento de relações lexicais e, nem sempre, pelo que sei, tem sido objeto de qualquer atenção no ensino da língua;

b) a consideração dos nexos coesivos lexicais - por reiteração e por colocação -, pode favorecer também a identificação das palavras chaves de um dado texto, na verdade um caminho que leva a um outro ponto: o **da unidade tópica do texto e seu desmembramento em subtópicos.**

Em geral, quanto mais uma unidade reincidente em uma determinada cadeia mais essa unidade representa um elemento do tópico central do texto e é, assim, uma unidade relevante. E ainda: quanto mais uma cadeia entra em interação com outra(s), mais essa cadeia constitui um eixo central da unidade tópica do texto. Em contrapartida, unidades que figuram uma ou duas vezes apenas e que não interagem com unidades de outras cadeias constituem, certamente, elementos periféricos. Dessa forma, pode-se ter um mapeamento das unidades lexicais do texto enquanto elementos indicadores de sua concentração tópica, uma operação de fato relevante para a ampliação da competência discursiva dos usuários da língua.

3. Conclusão

Uma abordagem do léxico, assim, em atenção às suas funções textuais, pode resultar bastante aplicativa, inclusive, em relação à leitura, seja ela de textos facilmente interpretáveis, seja ela de textos complexos, que demandam uma atividade interpretativa mais acentuada. Ou seja, a identificação das cadeias coesivas constitui, sem dúvida, uma estratégia imprescindível para que o leitor processe a compreensão do texto, principalmente a compreensão de seus aspectos globais. Na verdade, o entendimento de um texto vai-se processando à medida que o leitor vai articulando, em blocos, em cadeias, os diferentes segmentos lingüísticos.

Inclusive, como vimos, as próprias cadeias, as quais carecem também ser articuladas, uma vez que não acontecem isoladas umas das outras.

Evidentemente todas essas operações se destinam a que se recupere a coerência lingüística do texto. Encadear segmentos, seja de que dimensão forem, é uma disposição dos interlocutores; disposição resultante, mesmo intuitivamente, de seu conhecimento acerca de como se faz um texto.

Conforme se pôde ver, o estudo dos procedimentos coesivos que envolvem unidades do léxico possibilita uma apreciação, de fato, relevante das funções dessas unidades na criação da organização do texto. Constitui, por isso, uma forte motivação, não só em relação às atividades de produção do texto, mas ainda em relação às outras de sua interpretação.

Descarta-se, por esse meio, o estudo parcial, meramente especulativo, de unidades isoladas, fora de qualquer contexto verbal e de situação, fora de qualquer consideração de seu teor aplicativo.

Desconfio de que o estudo das classificações e das nomenclaturas gramaticais (antes fosse o estudo das regras!) venha concentrando a atenção dos professores em detrimento do estudo dessas e de outras aplicabilidades do léxico. Afinal, textos relevantes (coesos e coerentes) se fazem com regras gramaticais, mas, também, com unidades do léxico.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, Irandé. Aspectos da coesão lexical na organização de textos escritos de comentário. Tese de Doutorado, Universidade de Lisboa, Lisboa. 1992.
- BERNARDEZ, Enrique. Introducción a la Lingüística del Texto. Madrid: Espasa-Calpe. 1982.
- CRUSE, D. A. Lexical Semantics. Cambridge: University Press. 1987.
- HALLIDAY, Michail A. K. ; HASAN, Ruqaiya. Cohesion in English, London: Longman. 1976.
- HALLIDAY, Michail A. K. ; HASAN, Ruqaiya.) Languaje, context and text: aspects of Language in a social-semiotic perspective, Oxford, University Press, 1989.
- LANG, Ewald. "Di alcune difficoltà nel postulare una «Gramática del Texto»", in CONTE, E. (ed). La Linguistica Testuale, Milano: Feltrinelli. 1977.
- LYONS, John. Semântica - I, Lisboa: Presença/Martins Fontes. 1980.
- MARCUSCHI, L. A. A repetição na Língua Falada: formas e funções. Dissertação de Concurso para professor Catedrático. Recife: UFPE. 1992.
- MILNER, Jean-Claude. "Reflexions sur la référence". Langue Française, 30, 63-73. (1976).
- MILNER, Jean-Claude. Ordres et raison de langues. Paris: Seuil. (1982).
- R ÜCK, Heribert. Linguistique textuelle et enseignement du français. Paris: Hartier. 1980.
- SCHMIDT, Siegfried. Lingüística e Teoria de Texto. São Paulo: Pioneira. 1978.

TONI MORRISON'S BELOVED AND POSTMODERN FEMINISM

Diana Tyrrasch Ok, UFPE

Since its publication in 1987 Toni Morrison's fifth novel, Beloved, has received extensive, and frequently ambivalent, critical attention. As I argue here, the ambivalence is largely because of Morrison's ambition to create a new form of storytelling using assumptions about narrative structure and thematizing which derive from the intersection of postmodernist and feminist critical theories.

Briefly, Beloved centers on the life of the runaway slave named Sethe and her infanticide. Sethe slashes the throat of her two-year-old child to spare her a life in bondage. Shunned by neighbors because of her crime, Sethe and her other daughter Denver live secluded in a house which is haunted by the ghost of Sethe's murdered child. Their situation changes completely when Paul D, who was a slave on the Kentucky plantation—"Sweet Home"—from which Sethe escaped, comes to stay with Sethe and Denver. First, Paul D manages to exorcise the ghost from Sethe's home. The ghost, however, returns in the form of a young woman who calls herself Beloved, the same name written on Sethe's child's tombstone. Beloved eventually gains control of the household and attempts to dominate Sethe. At the close of the novel, the black female community, which had ostracized Sethe years before, decides to help Sethe get rid of the mysterious Beloved.

The verbal texture of Beloved, however, is a lot richer and more complex than this synopsis of the plot suggests. This is largely because of Toni Morrison's experimentation with textual strategies—narrative fragmentation and discontinuity, participatory reading and multiplication of narrative instances—usually found in mainstream postmodernist writings, such as John Barth's Lost in the Funhouse and Donald Barthelme's Snow White.

Fragmentary and discontinuous stories about experiences of slavery and freedom characterize the narrative of Beloved. The novel is divided into three parts which, in turn, are subdivided into what I call sections, since Morrison does not give titles or numbers to her chapters. It records approximately eighteen years of black history, from 1855 to 1873—from years of slavery on a Kentucky plantation to years of Reconstruction in a small Ohio town, Cincinnati. Morrison, however, rejects the novelistic conventions of narrative linearity and chronology. The novel opens with the following lines:

124 was spiteful. Full of a baby's venom. The women in the house knew it and so did the children. For years each put up with the spite in his own way, but by 1873 Sethe and her daughter Denver were its only victims. The grandmother, Baby Suggs, was dead, and the sons, Howard and Buglar, had run away by the time they were thirteen years old. (3)

Without much preparation we readers are exposed to certain events that occurred eighteen years after the focal story, that is, Sethe's infanticide, took place. As the narrative progresses, we conclude that "124" is the house where Sethe and her daughter Denver live. The house is "spiteful" and "full of a baby's venom" because, as mentioned, those who live there are haunted by what seems to be the ghost of Sethe's murdered child. As we shall see shortly, Beloved cannot be simply categorized either as a ghost or as a human being.

Though Beloved centers on Sethe's infanticide, it evolves through a process of compilation of multiple and discontinuous memories which very often add a new dimension of meaning to the focal story. In a series of narrative loops, the novel circles around the lives of a group of slaves who once lived on a plantation in Kentucky, ironically called "Sweet Home": Baby Suggs, Halle, Paul A Garner, Paul F Garner, Paul D Garner, Sixo, and Sethe herself. For example, Morrison incorporates Sethe's memories

of a life in bondage to Sethe's account of the infanticide. By so doing, Morrison unveils the circumstances in which Sethe's infanticide took place rather than passing any moral judgment or justifying the act of killing.

Along with Sethe's memories, other characters unfold their memories of a slave life in Beloved. One example is Paul D's memories of the Sweet Home Plantation, the iron bit in his mouth, the time he spent in the prison of Alfred, Georgia, and his escape into freedom. Another example is Baby Suggs' account of her life in bondage, her separation from her beloved children, except from Halle who bought her freedom. Like Sethe, Paul D and Baby Suggs can only tell readers fragments of a past they would rather forget.

The discontinuous and fragmentary memories in the novel yield to another important postmodern feature, that is, reader participation and performance. In "'Modern,' 'Postmodern' and 'Contemporary' as Criteria for the Analysis of 20th Century Literature," Gerard Hoffmann writes: "From a communicational point of view, modernism seems to stress the relationship between the creative sensibility and the work of art, between addresser and message, postmodernism that between message and addressee"(40). According to Hoffmann, postmodernists put a lot more emphasis on the reading process than on the text itself.

In Beloved Toni Morrison clearly challenges the authority of omniscient narration when inviting readers to perform and participate in the production of the text which never yields itself to a definite meaning. In fact, Morrison expects readers to construct the narrative to the extent of becoming part of the characters' story-tellings. Perhaps the constant employment of the pronoun "you" best signals the intimacy between readers and text in the novel. There are several occasions that this rhetorical device is used, for example: "Winter in Ohio was especially rough if **you** had an appetite for color" (4, emphasis mine). Furthermore, readers must make connections among the various narrations. In the novel we can discern some subtle lines of contiguity between the various fragmentary stories, particularly between the narratives of Paul D and Sethe.

To illustrate, Paul D holds some information about Sethe's husband, Halle, which adds a new dimension of meaning to Sethe's account of her rape by Schoolteacher's nephews. Paul D observes:

You said they stole your milk. I never knew what it was that messed him up. That was it, I guess. All I knew was that something broke him. Not a one of them years of Saturdays, Sundays and nighttime extra never touched him. But whatever he saw go on in that barn that day broke him like a twig.

He saw? Sethe was gripping her elbows as though to keep them from flying away. (68)

The narratives of Paul D and Sethe lead both characters and readers to fill in the gaps of their story-tellings. Sethe realizes now that her husband witnessed her rape, and Paul D understands why Halle looked so downhearted then. This narrational process implies the postmodernist conception of meaning as fluid and constructed.

In addition to multiple, fragmentary narratives and participatory reading, the multiplication of narrative instances is a central postmodernist device in *Beloved*. Various narrators participate in the process of narration and no one has a point of view superior to that of the others. The most striking passages of Morrison's experimentation with multiple narrative instances appear in sections two through five of Part Two of the novel. The three central female characters Sethe, Denver and Beloved talk to each other about their innermost memories and feelings which suspend boundaries of place and time. In section two Sethe speaks from a mother's point of view. She remembers when she killed her little child whom she calls Beloved: "Beloved, she my daughter. She mine" (200). In section three Denver speaks from a sister's point of view. Denver remembers what Sethe has told her about her sister's death: "Beloved is my sister. I swallowed her blood right

along with my mother's milk" (205). However, both Sethe and Denver's points of view are not definitive, since the novel continuously veils and unveils the real identity of Beloved.

As we move to section four and enter the thoughts of the mysterious character of Beloved, the narration gets even more complex and ambiguous. The ambiguity of meaning is largely because of Morrison's experimental prose. Beloved's monologue becomes undecipherable because it contains no punctuation and uneven line spaces:

I am Beloved and she is mine. . . . I am not separate from
her there is no place where I stop her face is my own and
I want to be there in the place where her face is and to be
looking at it too a hot thing. (210)

The typographical alterations of the above passage suggest fluidity of meaning, which is an important postmodernist feature. Further, the expression "her face is my own" indicates the child's perception fused with the mother. It also reveals the timelessness of the title character who is connected with things past and present, dead and living.

The blurred identities of Beloved are intensified in section five, as the voices of Sethe, Denver and Beloved merge into poetical language:

Beloved
You are my sister
You are my daughter
You are my face; you are me
I have found you again; you have come back to me
You are my Beloved
You are mine
You are mine
You are mine (216)

This section reassures readers of the multiple perceptions of *Beloved* who has no space-time boundaries. Significantly, *Beloved* stands for the West African mythical and spiritual connection among the dead, the living and the unborn. In other words, *Beloved* connects African ancestors and New World Africans, Africa and the United States, past memories and present life, and the dead and the living. The novel, then, closes the gap between the historical and the fictional and crosses the boundaries between the real and the surreal, which largely characterize postmodernist fiction.

Besides integrating postmodern narrative devices in *Beloved*, Toni Morrison also eliminates the limitations and contradictions of both postmodernist and feminist models, particularly the implicit androcentrism and radical fragmentation of the subject in mainstream postmodernism, and the universal notions of feminine identity in classic feminism.

The novel turns mainstream postmodernist and modernist discursive practices topsy turvy when allowing Sethe to tell her side of the story. In those practices the (black) woman's story is usually secondary since it is told by either the white or the black male. "The point of Morrison's novels," Barbara Hill Rigney correctly puts it, "is to give a voice to the voiceless, to speak the unspeakable on the part of the speechless . . ." (21). In several passages, Sethe gains control of narration. Morrison lets Sethe—who is doubly marginalized as black and woman—to voice her needs and experiences which are usually left out in authoritative (slave) texts.-

More importantly, in *Beloved* Toni Morrison shifts the point of stress from the protagonist's sexual victimization to her creative resistance. In other words, she gradually empowers Sethe to unveil her inner memories and become the subject of her own representation and action. One

exemplary passage is section eighteen of Part One, when Sethe tells Paul D about her escape from slavery:

I did it. I got us all out. Without Halle too. Up till then it was the only thing I ever did on my own. . . . Each and every one of my babies and me too. I birthed them and I got em out and it wasn't no accident. I did that. I had help, of course, lots of that, but still it was me doing it . . . **Me using my own head.** (162, emphasis mine)

This passage suggests the black woman's (Sethe's) successful struggle against the hierarchical system which has oppressed her on account of her race and gender. Ultimately, Morrison in Beloved stresses difference and mutually interrogates the issues of gender, race and class when bringing forth the experiences of African American (slave) women. By so doing, she challenges classic feminism's universal notions of feminine identity which mostly derive from the reality of white, middle-class, heterosexual women.

Moreover, the sentence "I had help, of course, lots of that" points to the fact that Sethe's struggle is not hers only. Morrison lets Sethe speak for herself as well as on behalf of the whole community. In other words, Morrison engages Sethe's personal experiences with those of other individuals in Beloved, notably the white girl Amy, Baby Suggs, Paul D and Stamp Paid. By so doing, Morrison wants the reader to understand the magnitude of the characters' sufferings as well as the possibility of engagement of the self with the other/others. Such an engagement is hardly found in mainstream modernist and postmodernist texts which largely articulate alienation and dispersal.

To illustrate, Paul D and Sethe help each other to cope with their memories of a life in bondage and still hope for a future in the novel. As the narrator reflects when Sethe is walking with Paul D in the Clearing,

Her story was bearable because it was his as well—to tell, to refine and tell again. The things neither knew about the other—the things neither had word-shapes for—well, it would come in time: where they led him off to sucking iron; the perfect death of her crawling-already? baby. (99)

According to this passage, Sethe and Paul D share similar sufferings of a life in chains. Their memories had “no word-shapes” because such sufferings were too painful to be spoken. And yet these characters struggle to speak about their personal experiences through the collective recollection of slavery. Significantly, all the characters participate in the construction of each other’s story, as well as in the reconstruction of the large history of slavery in Beloved. As the narrator says repeatedly at the epilogue, “It was not a story to pass on” (274-75). In other words, one cannot ignore the other side of (hi)story.

Works Cited and/or consulted

- Barth, John. Lost in the Funhouse. New York : Doubleday, 1968.
- Barthelme, Donald. Snow White. New York : Atheneum, 1967.
- Hassan, Ihab. " Pluralism in Postmodern Perspective." Exploring Postmodernism. Ed. Matei Calinescu and Douwe Fokkema. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 1987. 17-39.
- Hoffman, Gerhard, Alfred Hornung and Rüdiger Kunow. " Modern, "Postmodern" and " Contemporary" as Criteria for the Analysis of 20 th Century Literature." Amerikastudien 22:19-46.
- Morrison, Toni. Beloved. New York: New American Library, 1987.
- Mussara, Ulla. "Narrative Discourse in Postmodernist Texts: The Conventions of the Novel and the Multiplication of Narrative Instances." Exploring Postmodernism. Ed. Matei Calinescu and Douwe Fokkema. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 1987. 215-231.
- Nicholson, Linda J., ed. Feminism/Postmodernism. New York : Routledge, 1990.
- Owens, Craig. "The Discourse of Others: Feminists and Postmodernism". The Anti-Aesthetic: Essays on Postmodern Culture. Ed. Hal Foster. Port Townsend, WA: Bay Press, 1983.
- Pérez-Torres, Rafael. "Knitting and Knotting the Narrative Thread-Beloved as Postmodern Novel". Modern Fiction Studies 39 (Fall/Winter 1993) : 689-707.
- Rainwater, Catherine. "Worthy Messengers: Narrative Voices in Toni Morrison's Novels. "Texas Studies in Literature and Language 33 (spring 1991): 96-113.
- Rigney, Barbara Hill. The Voices of Toni Morrison. Columbus: Ohio State University Press, 1991.
- Waugh, Patricia. Feminine Fictions: Revisiting the Postmodern. London and New York: Routledge, 1989.

O LEXEMA PREDICATIVO COMO ELEMENTO DINÂMICO DA FRASE E DO TEXTO

Mário Vilela, Universidade do Porto

O objectivo desta reflexão é analisar o “predicado” como o centro dinamizador da frase e texto. Começaremos por considerar os predicados como resultado da combinação de “semas” em “sememas” (0); passaremos depois à análise do enunciado como uma construção produzida a partir da valência semântica do predicado. (1); veremos em seguida a relação entre o conteúdo e a sua realização sintáctica (2), ou valência sintáctica, e, finalmente, o papel do predicado na construção do “texto”(3).

O. A realidade física ou psíquica, interpretada como um dado social ou individual, englobando, portanto, a natureza, a sociedade e o pensamento individual ou inter-individual, existe configurada na consciência humana sob a forma de conteúdos ou conceitos, que podemos designar com “estados de coisas” ou “situações”. No processo de conhecimento (e reconhecimento), os objectos da realidade extralingüística e as relações existentes entre esses objectos são configurados como um conjunto de propriedades. E essas propriedades dos objectos são fixadas em traços mínimos de conteúdo: aquilo a que chamamos “semas”. Estes traços semânticos reúnem-se, nas línguas particulares, em complexos de semas⁽¹⁾ ou sememas e estão atribuídos a palavras (= lexemas) ou morfemas. Damos exemplos de “semas”

(1) Tanto **sema** como **semema** são elementos de conteúdo: sema é o traço mínimo de conteúdo e semema é uma dada configuração de semas realizável imediatamente no discurso. Um mesmo lexema (ou palavra) comporta um dado número de semas, mas que por sua vez, se configuram (ou combinam) em diferentes sememas. Por exemplo, o lexema *cabeça* contém vários semas, mas que se ordenam em vários sememas, como se deduz do seu uso em:

(2) (a) O Pedro partiu a cabeça (= semema1)

(b) O cabeça de lista do PS vai apresentar o seu projecto de modernização da região (= semema2)

(c) Cada cabeça sua sentença (= semema 3) etc.

- (1) (a) derrubar (inclui o sema 'fazer cair') em relação a cair,
- (b) afugentar (inclui o sema 'fazer fugir') em relação a fugir e,
- (c) matar (inclui o sema 'causar a morte a') em relação a morrer,
- (d) mostrar (inclui o sema 'fazer ver') em relação a ver.

Isto é, se compararmos *derrubar* e *cair*, *afugentar* e *fugir*, *matar* e *morrer*, *mostrar* e *ver*, vemos que os primeiros acrescentam aos segundos um sema:

"fazer com que algo/alguém caia" (= *derrubar*), "fazer com que alguém fuja" (= *afugentar*), "fazer com que alguém morra" (= *matar*), fazer com que algo se veja" (= *mostrar*).

Ou ainda, se compararmos o que resulta da ocorrência dos predicados *surpreender*, *espantar*, *assombrar*, *aterrar*, vemos que cada um desses predicados configura uma relação entre dois objectos (3): a relação entre *a tempestade* e *o Pedro*, ou configura a propriedade de um só objecto (4), e verificamos ainda que há um sema a distinguir esses verbos;

- (3) (a) A violência da tempestade *surpreendeu* o Pedro
- (b) A violência da tempestade *espantou* o Pedro
- (c) A violência da tempestade *assombrou* o Pedro
- (d) A violência da tempestade *aterrou* o Pedro
- (4) (a) O Pedro *está surpreendido* com a violência da tempestade
- (b) O Pedro *está espantado* com a violência da tempestade
- (c) O Pedro *está assombrado* com a violência da tempestade
- (d) O Pedro *está aterrado* com a violência da tempestade

Há uma relação entre dois objectos (3), indicando-se um crescendo de uma propriedade ('surpreender'), sendo *surpreender* o valor mais genérico e impreciso semanticamente, caminhando-se depois para *espantar*, *assombrar* e finalmente até *aterrar*, em que o traço 'surpreender' atinge o máximo de força. Ou apenas uma propriedade atribuída a um objecto (*O Pedro está aterrado*). Isto é, *espantar* e *assombrar* acrescentam a

surpreender um grau maior de “surpresa”, culminando essa surpresa em *aterrar*. Podemos assim, por um lado, verificar, em (4), a existência de estados de coisas (ou relações): a relação entre duas entidades (*O Pedro e a tempestade*), e, em (3), a existência de uma situação: a atribuição de uma propriedade a um objecto ou pessoa (*O Pedro está aterrado*), e, por outro lado, a existência de semas que diferenciam os quatro verbos em questão: todos exprimem a idéia de “surpresa”, mas há um crescendo de intensidade dessa “surpresa” que segue uma linha nesta ordem:

(5) *surpreender* → *espantar* → *assombrar* → *aterrar*.

A realidade extralingüística é assim configurada em estados de coisas, como relações ou como situações, e essa configuração é identificável em semas e suas respectivas combinações.

1. Estrutura semântica dos lexemas predicativos.

1. Se os lexemas de um língua particular têm um conjunto de semas (ou traços mínimos de conteúdo), de que resulta um ou vários sememas, são particularmente importantes, para a produção de enunciados lingüísticos, os chamados lexemas predicativos. Alguns dos traços semânticos contidos nos lexemas predicativos⁽²⁾ apontam para uma complementação (exigindo-a ou permitindo-a): essa complementação orienta-se para a representação de um objecto (concreto ou abstracto, ser inanimado ou animado) ou para a representação de estados de coisas (ou situações). A complementação desses predicados pode ser feita como designação de indivíduos, se realizada lingüísticamente por sintagmas nominais ou equivalentes, ou como descrição de estados de coisas, se realizadas por frases encaixadas ou frases completivas. Assim, temos lexemas predicativos que apenas admitem a complementação com

(2) Os lexemas predicativos são primariamente os verbos, mas podem ser também adjetivos (a), substantivos (c) e até advérbiais (b):

(6) (a) A Maria era *linda de morrer*

(b) A Maria está *numa boa*

(c) Ele estava *desejoso de poder dizer a sua verdade*

designações de objectos ou indivíduos, e que constituem enunciados simples(7), e lexemas predicativos que admitem complementação com descrições de estados de coisas e que constituem enunciados complexos (8).

(7) (a) O fantasma assustou a *Joana*

(b) A actuação da maratonista espantou *toda a gente*

(8) (a) O Pedro viu *que o fantasma assustou a Joana*

(b) Todos admitem *que a actuação da atleta foi espantosa*

1.1. Valência semântica

A estrutura semântica dos componentes do lexema predicativo determina o número dos possíveis lugares vazios para as variáveis de argumentos (= *Stelligkeit*), prevê as características semântico-funcionais ou papéis semânticos e sobretudo as características semântico-referenciais dos argumentos, as chamadas restrições de selecção ou classemas.

Os lugares vazios de um lexema predicativo resultam assim da estrutura semântica desse lexema. Mas pode não haver uma correspondência directa entre a estrutura dos componentes semânticos de um lexema predicativo realizados sintacticamente e a sua valência semântica. Por exemplo, em:

(9) O Pedro pagou a mercadoria ao intermediário

o argumento “dinheiro” está pressuposto, mas não é realizado sintacticamente, o que já acontece em:

(10) O Pedro pagou a mercadoria ao intermediário em *dinheiro fresco*

Nas realizações:

(11) (a) A Joana alcançou logo no primeiro mês de casada

(b) O Pedro monta todo os dias.

os argumentos *bebê* e a *cavalo* estão incorporados no verbo *alcançar* e *montar*, fazem parte da sua valência semântica, não há portanto necessidade de serem realizados sintacticamente. Mas a realização do argumento já se verifica quando for necessário para apoiar determinadas expansões, como em:

(c) O Pedro monta todos os dias num cavalo alazão

Aliás a incorporação de argumentos nos lexemas predicativos é freqüente sobretudo em argumentos que desempenham a função de Instrumento e Lugar:

- (12) (a) *serrar* (incorpora '[cortar] com serra'),
(b) *esfaquear* (incorpora '[ferir/golpear] com a faca'),
(c) *engarrafar* (incorpora '[meter] na garrafa'),
(d) *enterrar* (incorpora '[meter] na terra'),
(e) *entrar* (incorpora '[introduzir] num recinto fechado'), etc.

Isto é, o enunciado sintacticamente considerado na sua linearização pode não traduzir a totalidade dos argumentos (a complementação) exigidos pelo predicado, uma vez que este pode "incorporar" normalmente esses argumentos. Mas normalmente, os argumentos ancorados no significado do verbo ocorrem efectivamente também como complementos, sendo portanto realizados também sintacticamente.

1.1.1. Características semântico-funcionais dos argumentos -

A valência semântica dos lexemas predicativos estabelece a função semântica (ou semântico-frásica) das entidades que ocupam os lugares vazios na estrutura semântica do enunciado. Como já referimos, devemos distinguir ainda as funções semânticas realizadas por designações de indivíduos (= sintagmas nominais) das realizadas por designações de estados de coisas (= proposições ou frases completivas).

Não há uma concepção única acerca do número e mesmo acerca da natureza das funções semânticas frásicas para as designações das entidades que realizam os argumentos previstos ou exigidos pelo predicado.

Normalmente trabalha-se com conceitos como Agente (= 'causa actuante'), Paciente (= entidade movida ou alterada'), Instrumento (=objecto físico usado pelo Agente para a realização da acção implicada no significado do lexema predicativo'), Destinatário (= 'beneficiário do acontecer verbal'), ou outras do mesmo gênero como Instrumento, Lugar, etc. Temos exemplos dessas categorias de funções em:

(13) (a) O relojoeiro [Agente] consertou o relógio [Paciente] com pinças ultra-sensíveis [Instrumento]

(b) O carteiro [Agente] entregou a carta [Paciente] ao destinatário errado [Destinatário]

O problema de se saber quantas e quais as funções semânticas frásicas necessárias para a descrição do estado de coisas envolve ainda um sem-número de interrogações à espera de resposta. Vamos apenas mencionar algumas das particularidades dos lexemas predicativos, no domínio das funções semântico-frásicas⁽³⁾. É possível levar mais longe a análise das categorias de papéis semânticos ("cases") que realizam os complementos pedidos pelos predicados. Vejamos a título de exemplo os estados de coisas designados por "factivos"(ou verbos factivos) ⁽⁴⁾, em que há papéis semânticos que poderemos designar como Objecto de Interesse do Agente, presente em:

(14) (a) Ele *levou em conta* que tudo se inclinava a seu favor

ou como Objecto de Avaliação, realizado em:

(b) Ele acha bem / lamenta que tudo tenha acontecido desse modo

(3) Temos vindo a referir-nos a esta problemática desde 1982 (Cfr Mário Vilela / Winfried Busse - *Gramática de valências Esboço de aplicação à Língua Portuguesa*, Coimbra: Almedina, 1982. Mário Vilela - *Gramática de Valências: Teoria e Aplicação*. Coimbra: Almedina, 1992. Id. *Gramática da Língua Portuguesa: Gramática da Palavra, Gramática da Frase, Gramática de Texto*, Coimbra: Almedina, 1995.

(4) Podemos definir de modo genérico os "verbos factivos" como os predicados que implicam a verdade do estado de coisas representado no seu complemento directo, a chamada completiva introduzida por "que". Por exemplo, em:

(a) O Pedro sabe que a Maria vem
(b) O Pedro não sabe que a Maria vem
é verdade "que a Maria vem",

ou Premissa de uma Relação Lógica (de Implicação), como acontece no caso do sujeito de significar:

- (c) A proposta do deputado *significa* que agora vai haver transparência?

ou Origem de uma Relação Causal, no caso do sujeito de *levar a*

- (d) Esta proposta *vai levar-nos a* que demos mais confiança aos políticos?

Para os estados de coisas “não-factivos” existem, por exemplo, conteúdos de actividades ou estados psíquicos, como o que poderemos designar como Causação de uma Relação Causal, como acontece com o complemento frásico de *fazer com que*, *levar a que*, etc.:

- (15) A transparência dos políticos fará com que / levará a que os olhemos mais de frente

Aliás, os conteúdos dos lexemas predicativos podem ainda ser caracterizados e analisados com mais promenor. Assim, muitos lexemas comportam vários sememas, em cuja estrutura semântica podem estar contidos diferentes pressupostos para a caracterização semântico-funcional dos argumentos. E esses diferentes sememas implicam papéis semânticos diferentes, exigindo modos verbais também diferentes, como pode verificar-se em:

- (16) (a) *ser de opinião* + conteúdo de crença (exige indicativo):

Sou de opinião que as figuras públicas têm dado o exemplo

- (b) *ser de opinião* + conteúdo de querer (exige conjuntivo):

Sou de opinião que as figuras públicas dêem o exemplo

- (17) (a) *dizer* + conteúdo de comunicação (exige indicativo):

- (b) *dizer* + conteúdo de ordem (exige conjuntivo):

- (c) Carlos dissera-me apenas que um amigo seu tinha chegado da Alemanha e que o tratasse bem

(18) (a) *compreender* + conteúdo de carácter informativo (indicativo):

Ele compreendeu logo que a amiga tinha feito o caminha a pé

(b) *compreender* + conteúdo de carácter avaliativo (conjuntivo):

Eu compreendo que haja fulanos que se agarrem às mordomias

Em (17) (c) temos o indicativo (*tinha chegado*), que realiza (17) (a) e o conjuntivo (*tratasse bem*), que realiza (17) (b).

1.1.2. Características semântico-referenciais dos argumentos

Da estrutura dos componentes semânticos dos lexemas predicativos deriva também o estabelecimento da qualidade semântica das entidades que ocupam os lugares vazios, o que costumamos designar como restrições de selecção. As restrições de selecção impostas às designações de indivíduos /objectos que ocupam os lugares vazios são pressupostos lexicais. Isto é, são exigências semânticas acerca da categoria semântica das designações de indivíduos que podem ocorrer na função semântica correspondente ao predicado.

Comparemos, por exemplo, o conteúdo 'consumir alimento' em alemão e em português e temos:

(19) (a) *Der Mensch isst Brot* = o homem *come* pão

(b) *Das Pferd frisst Heu* = O cavalo *come* feno

ou o conteúdo 'deslizar sobre a água':

(20) (a) *Der Baum schwimmt* = A árvore *flutua*

(b) *Der Mensch schwimmt* = O homem *nada*

Cada um dos verbos em alemão (19) - *essen* e *fressen* - exigem sujeitos diferentes, correspondentes aos classemas [+HUM] para *essen* e [-HUM] para *fressen*, equivalendo ao mesmo verbo em português (*comer*). Já no exemplo(20) temos a exemplificação do contrário: aos dois verbos do português *flutuar* (para [-ANIM] e *nadar* (para [+ANIM] corresponde um único verbo em alemão (*schwimmen*).

Embora haja muitos aspectos da chamada valência semântica a necessitar de uma análise mais aprofundada e de estudos mais especificados, podemos, contudo, afirmar com segurança que o significado do lexema predicativo estabelece:

- as informações sobre a intenção do estado de coisas encaixado. Isto é, informa sobre se podem ocorrer frases com valor declarativo, interrogativo, imperativo. Por exemplo, o verbo *dizer* admite uma frase encaixada com o valor de frase imperativa ou declarativa, ao passo que *mandar* apenas admite uma frase encaixada com o valor de frase imperativa:

(21) (a) Digo que te despaches (= frase imperativa)

(b) Digo que ele se despachou depressa (= frase declarativa)

(22) (a) Mando que te despaches (= frase imperativa)

mas já não é possível:

(b) * Mando que ele se despachou depressa (= frase declarativa)

- as informações acerca das relações de referência entre os argumentos do predicado subordinante e os argumentos do predicado subordinado, sobretudo para a identidade ou não-identidade do argumento da subordinante e da subordinada. É que nem sempre é possível a correferência do sujeito da subordinante e da subordinada. E estas informações são sobretudo importantes para a interpretação da flexão do infinitivo:

(23) (a) Ele deixou-se andar

(b) Ele deixou-a andar

(24) (a) ?? O Pedro viu eles sair de mãos dadas

(b) O Pedro viu eles saírem de mãos dadas

- informações acerca da modalidade da frase encaixada. Isto é, informações acerca do valor de verdade do estado de coisas expresso

pela frase subordinada, ligada ao uso do indicativo e conjuntivo. A escolha do modo da subordinada depende da natureza semântica do predicado:

- (25) (a) Eu quero que vás embora
(a') * Eu quero que vais embora
(b) Eu vi que ias embora e resolvi falar-te
(b') * Eu vi que fosses embora
(c) Eu penso que ele vai embora
(c') Eu penso que ele vá embora

- informações acerca da temporalidade dos estados de coisas regidos valencialmente. Isto é, acerca das relações temporais entre o predicado subordinante e o predicado subordinado (a chamada << consecutio temporum >>):

- (d) Eu penso que ele *vai* embora
(d') Eu pensava que *ia* embora

1.1.3. Elementos de conteúdo comunicativo-pragmático

O conteúdo dos enunciados lingüísticos é constituído não apenas pelos elementos lógico-semânticos resultantes da configuração do estado de coisas - o chamado conteúdo proposicional-, mas também pelos elementos que comportam propriedades situacionais da comunicação. Entre outros, pertencem a estes elementos: a situação concreta do enunciado, a sua inserção numa situação de comunicação.

Esta situação pode reportar-se à designação das pessoas que participam no processo de comunicação, em que, por exemplo, é importante (para o português de Portugal) para as formas de tratamento. Ou ainda o que diz respeito à ordenação temporal do estado de coisas em relação ao momento do acto de fala, primariamente indicada pelo tempo do verbo, depois, por meio das determinações adverbiais. Ou ainda em relação à fixação local do estado de coisas: o lugar da comunicação, em que a ocorrência de advérbios de lugar e demonstrativos em conjugação com as pessoas gramaticais (*este/aqui* eu), *aí/esse* tu, *ali/aquele* ele) têm um lugar importante.

O conteúdo comunicativo-pragmático envolve ainda a intenção com a qual o produtor de um enunciado fornece uma representação de estado de coisas e que constitui a forma base do tipo de frase:

- as frases declarativas informam o ouvinte acerca de algo,
- as frases dubitativas fornecem ao ouvinte a descrição do estado de coisas a confirmar ou a desconfirmar,
- as frases (complemento) interrogativas exigem respostas,
- as frases imperativas indicam algo a ser realizado ou não realizado pelo ouvinte,
- as frases desiderativas designam um desejo de um dado estado de coisas sem designar um potencial portador de acção.

Inclui-se ainda no domínio do comunicativo-pragmático a chamada estratégia comunicativa, em que se tem, por exemplo, em linha de conta o estado do conhecimento previsível do ouvinte acerca do estado de coisas a representar. Esta estratégia manifesta-se na chamada perspectiva da comunicação (ou perspectiva funcional da frase), realizada, por exemplo, pela sequencialização atual dos elementos frásicos (a chamada topicalização), pela escolha de construções enfatizadas, pelo uso de frases passivas ou activas, etc. Retomemos, por exemplo, o problema da sequencialização dos argumentos do verbo: a natureza e as características do verbo são importadas na determinação da estratégia comunicativa. Há verbos, como, por exemplo, os chamados “verbos de entrada em cena” (*entrar, começar*, etc.) ou “verbos existenciais” (*acontecer, existir*, etc.), em que o sujeito ocorre muito frequentemente na posição pós-predicado:

- (26) (a) Existem situações inexplicáveis em política
(b) Começamos sempre o ano lectivo com algum atraso

É também neste envolvimento que se situa a avaliação do valor do estado de coisas comunicado pelo alocutário, que se exprime sobretudo pela escolha do modo, pelo uso dos verbos modais (*poder, dever, ter que*,...), advérbios modais (*possivelmente, necessariamente, obrigatoriamente*), predicativos modais (*é possível / necessário*...).

Os elementos lógico-semânticos e comunicativo-pragmáticos constituem conjunta e composicionalmente o conteúdo dos enunciados lingüísticos.

2. Relação entre conteúdo e expressão

2.1. Um mesmo conteúdo - partindo de um ponto de vista onomasiológico - pode ser realizado lingüística e formalmente de modo diferente. Assim, o conteúdo “ser agradável a” (*y é agradável ao indivíduo x*) pode ser realizado como:

- (27) (a) É agradável ao António que tudo se faça de acordo com as normas
- (b) Agrada ao António que tudo se faça de acordo com as normas
- (c) O António gosta (de) que tudo se faça de acordo com as normas.
- (d) O António prefere que tudo se faça de acordo com as normas etc.

Por outro lado são numerosas as variantes de forma para estados de coisas encaixados dependentes do mesmo predicado. Por exemplo, para estados de coisas “percepção” com o verbo *ver* (‘percepção física’) temos:

- (28) (a) Eu vejo que os hóspedes partiram
- (b) Eu vejo os hóspedes partir / partirem
- (c) Eu vejo partir os hóspedes (= união de orações)
- (d) Eu vejo os hóspedes que partiram
- (e) Eu vejo a partida dos hóspedes
- (f) Eu vejo como os hóspedes partiram
- (g) Eu vejo se os hóspedes partiram

Para estados de coisas factivos que dependem de verbos como *lamentar* temos também várias formas possíveis de realização:

- (29) (a) Eu lamento que os amigos estejam tristes
- (b) Eu lamento estarem os amigos tristes
- (c) Eu lamento o facto de que os amigos estejam / estão tristes
 [= frase conjuncional explicitamente factiva]
- (d) Eu lamento o facto de os amigos estarem tristes
 [= infinitiva pessoal explicitamente factiva]
- (e) Eu lamento o (eles) estarem tristes [= construção substantiva
 de infinito]
- (f) Eu lamento a tristeza dos amigos
- (g) Eu lamento isto

Isto é, conteúdo e forma, a valência semântica e a sua realização sintáctica, realização e modelos de realização, podem não caminhar de modo paralelo.

2.2. Lexicalização do predicado semântico

É sabido que o predicado pode ser realizado por verbos, adjectivos, substantivos e advérbios. Mas o verbo forma sozinho o predicado, ao passo que adjectivos, substantivos e advérbios (sós ou em GPREFs) apenas funcionam predicativamente em ligação com verbos finitos. Assim temos vários tipos de predicados:

- predicado verbal
- (30) Eu *duvido* que isso seja verdade
- predicado nominal:
- (31) É *duvidoso* (para mim) que isso seja verdade
- predicado verbo-nominal (v. transitivo + predicativo):
- (32) Eu *acho duvidoso* que isso seja verdade (= verbo-nominal)
- predicado funcional (ou "suporte").
- (33) Eu tenho dúvida (de) que isso seja verdade.

Designa-se por “verbo suporte” ou “verbo funcional” o verbo que se deslexicaliza, perdendo o carácter de verbo “pleno” e tornando-se apenas (ou quase) só verbo gramatical, verbo auxiliar. Por exemplo, *eu tenho dúvida de que...* corresponde a *eu duvido de que*, ou *faço tensões de ir embora* equivale a *tenciono ir embora*. Isto é, *fazer e ter*, nestes exemplos, apenas servem de suporte ao autêntico predicado: *tensões e dúvida*.

2.3. Valência sintáctica

Enquadramos na valência sintáctica o seguinte:

- a função sintáctica dos argumentos;
- a estrutura sintáctica formada pelas palavras que realizam os argumentos;
- a possibilidade de apagamento (obrigatório /facultativo) dos argumentos.

A função sintáctica abrange os complementos directo e indirecto da gramática tradicional, os complementos preposicionais (como os regidos por verbos como *depende de*, *apelar para*, *contar com*, *sujeitar a*), os complementos adverbiais (os complementos de medida / peso/ preço: os pseudo-complementos directos de verbos como *pesar*, *medir*, *custar*) e complementos situativos e direccionais (com verbos como: *viver em*, *encontrar-se em*; *ir para*, *dirigir-se a*, *vir de*).

Quanto à estrutura do grupo formado pelas palavras que formam o conjunto que realiza a função argumental, temos: grupo nominal (ou SN), grupo adjectival (ou SADJ), grupo adverbial (ou SADV) e estados de coisas (ou proposições), podendo estes últimos ser conjuncionais, infinitivos, gerundiais ou respectivas nominalizações.

3. A frase no texto (ou a predicação / proposição no texto)

Embora haja consciência de que a estrutura frásica e a estrutura textual sejam de natureza diversa (o texto não é seguramente apenas uma unidade gramatical de nível superior ao da frase), contudo, na maior parte dos estudos do texto, parte-se da frase para o texto.

É que a frase é uma medição para a explicação da complexidade do texto. Isto é, diz-se que o texto se compõe de “n” frases. Por outro lado, a necessidade de, na determinação de texto, se combinar, quer critérios internos, quer critérios externos ao texto, obriga a que se parta da frase. É a ligação entre frases, relações de coesão e de coerência, que formata o texto. É que o texto, além de ser um acto de comunicação (no seu aspecto externo), é também considerado internamente um signo linguístico complexo formado de acordo com as regras do sistema da língua⁽⁵⁾. Aliás, o texto é constituído por um conteúdo proposicional (= “o que se quer dizer”), um conteúdo pragmático (a força ilocucionária do tipo de acto de fala “promessa”, “ordem”, “advertência”, etc.) e por um <<stock>> de representações partilhadas pelo ouvinte e pelo falante⁽⁶⁾. A frase é um “construto” composicional em que se situa o espaço gerador das combinações das unidades linguísticas básicas (gramaticais e lexicais), produzindo a proposição; é o domínio para as construções léxico-gramaticais e cognitivas: a frase e a proposição.

Exteriormente ao texto (= pragmaticamente) é a frase ⁽⁷⁾ caracterizada como um enunciado mínimo no quadro dos actos de fala. É que um acto de fala compõe-se de pelo menos uma frase.

No entanto, se o texto se compõe normalmente de várias frases, há também frases que envolvem mais de um acto de fala. Por exemplo, no seguinte enunciado temos um “pedido” e uma “promessa”.

(5) Cfr. Gülich, Elisabeth / Raible, Wolfgang - *Linguistische Textmodelle*, München; Fink (= UTB 130), 1977: 47.

(6) Cfr. M Bakhtine - *Esthétique de la création verbale*, Paris: Gallimard, 1984: 290.

(7) Cfr. Gülich/ Raible - *Ibid.*, 4.

(34) Perdoai-nos Senhor as nossas ofensas, como nós perdoamos a quem nos tem ofendido!

Por outro lado, a frase (por meio do núcleo verbal) concentra, as noções de tempo, modo, aspecto, voz, pessoa e número e estas noções são aliás transportadas para todo o enunciado com a mediação do predicado. Além disso, o aspecto e o tempo - primordialmente inerentes ao predicado - são de uma importância vital para a textualização (= texticidade) e referência . O verbo concentra em si a força coesiva, não só pela “processualidade” (= fazendo com que o enunciado tenha o carácter de estado de coisas), atribuindo funções semânticas, impondo as restrições de selecção (ou classemas) aos termos que ocupam os espaços argumentais, afectando deste modo todo o jogo que acompanha as “drammatis personae” ou entidades que percorrem todo o texto.

O verbo fornece ainda as conexões de tempo e voz. No caso da “voz” há, entre outras coisas, a perspectivização decorrente do modo como a estratégia comunicativa é apresentada: o estado de coisas é perspectivado a partir do Agente (a voz activa), perspectivado de costas voltadas para o Agente (a voz passiva) ou totalmente desligado do Agente (a passiva reflexiva). O verbo disponibiliza muitos dos elementos enunciativos (pessoa: locutor, alocutário, delocutor).

É ainda o verbo que regula a regência modal e as pressuposições (como vimos com os verbos factivos). Todos os autores que tratam a pressuposição atribuem-lhe um valor importante na constituição do texto. Quer se considere a pressuposição como um conjunto de crenças de <<arrière-plan>> em relação às condições do locutor⁽⁸⁾, quer se interprete a pressuposição como um conjunto de condições sobre a coesão do

(8) Cfr. R. Stalnaker - << Pragmatic presuppositions>>, in: Rogers, A/ Wall, B. / Murphy, J.P. (orgs.) - *Proceedings of the Texas Conference on Performatives, Presuppositions and Implicatures*, Arlington, Center for Applied Linguistics, 1977: 135 - 147 e J. Van der Auwera - << Pragmatic presupposition: Shared beliefs in a theory of irrefutable meaning>>, in: Oh, C.K./ Dinneen, D.A. (orgs.) - *Syntax and Semantics 11 : Presupposition*, New York: Academic Press, 1979: 249 - 264.

discurso⁽⁹⁾, é fundamental o papel das pressuposições lexicais para a construção da texticidade do discurso. É que a pressuposição é um fator da comunicação: trata-se de um conhecimento prévio (= presuposto) partilhado pelo ouvinte e pelo falante e é uma condição de coesão no discurso (ou memória do discurso). A pressuposição é uma relação discursiva e não apenas uma relação semântica. É que a pressuposição actua como um dos vectores do texto: o texto exige redundância (para que haja continuidade de informação: a memória do texto) e progressão, para que haja informatividade⁽¹⁰⁾, algo de novo.

4. Conclusão

Vamos exemplificar alguns dos pontos expostos no decurso da nossa reflexão - centralidade do verbo na frase e no texto - a partir do seguinte fragmento:

<< A primeira vez que viu aquele arroz derramado no chão, e sentiu os bagos a estalar-lhe debaixo das botifarras, o limpa-vias não fez caso; varreu-os com o resto do lixo para dentro do saco cilíndrico, com um aro na boca. Mas como ia agora por alí com mais frequência, notou que a coisa se repetia. O arroz limpo e polido brilhava como as pérolas / de mil colares desfeitos no escuro da galeria. O homem matutou: donde é que viria tanto arroz? Intrigado, ergueu os olhos pela primeira vez para o Alto, e avistou a vaga luz de masmorra que escorria da parede. Mas o respiradouro, se bem me compreendem, obliquava como uma chaminé, e a grade, ela própria, ficava-lhe invisível do interior. Era dali, com certeza, que caía o arroz, como as moedas, a poeira, a água da chuva e o resto. O limpa-vias encolheu os ombros, sem entender. Desconhecia os ritos e as elegâncias. No casamento dele não tinha havido arroz de qualidade

(9) Ducrot, Oswald - *Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique*, Paris: Hermann, 1972.

(10) Veja-se, por exemplo, o comportamento dos verbos de atitude (Cfr. Moeschler, Jacques / Reboul, Anne - *Dictionnaire Encyclopédique de Pragmatique*, Paris: Édit. du Seuil, 1994: 241 - 266.

nenhuma, nem cru, nem doce, nem de galinha. Até que um dia, depois de olhar em roda, não andasse alguém a espia-lo, abaixou-se, ajuntou os bagos com a mão, num montículo, e encheu com eles um bolso do <<macaco>>. Chegado a casa, a mulher cruzou as mãos de assombro: alvo, carolino de primeira!... Pobres, aquela fartura de arroz enchia-lhes a barriga, a ele, à patroa e aos seis ou sete filhos. Ela habituou-se, e às vezes dizia-lhe: << Vê lá se hoje há arroz, acabou-se-nos o que tínhamos em casa>>. Confiada naquele remedeio de vida.>>(11)

Sublinhamos, no texto, os predicados *ver* (*viu aquele arroz*), *erguer os olhos* (*ergueu os olhos... para o Alto*), *olhar em roda*, *espia*, *avistar* (*avistou a vaga luz...*) *sentir*, *notar* (*notou que...*) predicados que se centram no domínio de conteúdo “percepção”. Mas

- *ver* e *avistar* distinguem-se pela intensidade e qualidade de “ver” (*avistar* é um “ver” de modo indistinto, um “ver” longínquo),
- *ver* e *olhar* apresentam diferenças nítidas (podemos “olhar” e não conseguir “ver”: *Ele bem olha mas não conseguia ver nada* e podemos *ver* mesmo que não queiramos, ao passo que só *olhamos* se quisermos),
- *ver* diverge semicamente de *espia*, este situa-se no domínio de *olhar* (um “ver” intencional e voluntário),
- *ver* distingue-se de *sentir* (*sentiu os bagos a estalar-lhe debaixo das botifarras...*) e
- a sequência *erguer os olhos* (para o Alto) equivale a *olhar* (para o Alto) e a sequência predicativa formada pelo verbo suporte *erguer* e pelo autêntico predicado *os olhos* para...

Por outro lado, *notar* pode ser substituído por *ver* (*notou que...* ou *viu que...*) sem grande alteração sémica, mas aqui *ver* desliza do domínio da “percepção física” para o domínio da “percepção intelectual” enquadrando-se assim numa outra combinação semémica (sememal: *ele viu aquele arroz* e semema”: *ele viu que tudo continuava bem...*)

¹¹ Rodrigues Miguéis - << Arroz do Céu >>, in: ID., *Gente da Terceira Classe, Contos e Novelas*. Lisboa: Estúdios Cor, 1962: 67-68. Os sublinhados são meus.

A partir desta constatação, vemos que os papéis semânticos do verbo *ver* e *olhar* em *roda* divergem : no primeiro, o sujeito é um Experienciador (“centro psicológico”) e no segundo temos um Agente (“centro activo”). Há ainda a insistência no mesmo domínio de actividade: a “percepção”. E cria-se o quadro (ou “cena”) para que as entidades (ou <<drammatis personae>> surjam, em que a cor está presente (*o arroz polido e limpo brilhava como as pérolas de mil cores...*). Depois, a “retoma” por predicados do mesmo domínio permite a “retoma” das mesmas entidades referenciadas, mas com a progressão da informação: a texticidade vai-se assim construindo com o já “conhecido” e o “novo”, com a memória do texto a servir de “pano de fundo” e os novos elementos a desenvolverem progressivamente a “textura” dos enunciados.

YEATS E A IMAGEM DA SUPERMULHER EM A CONDESSA CATHLEEN

Clélia Reis Geha e Marluce O. Raposo Dantas *

A escolha da peça “A Condessa Cathleen”, de Willian Butler Yeats como objeto de análise, decorreu do destaque dado pelo dramaturgo à principal personagem, a Condessa Cathleen, como personificação de forte figura feminina, que se imola ao fazer um pacto com o diabo; oferece sua alma em troca de ouro para salvar os camponeses que habitam suas terras. Este texto, de rara e intensa beleza poética, baseia-se em peça de moralidade medieval, um tipo de teatro que ressalta as virtudes. Cathleen é considerada uma mulher santa que vive num mundo absolutamente irreal. A atmosfera da Irlanda medieval é de fome e miséria. Dois demônios disfarçados de mercadores aproximam-se dos camponeses que habitam as terras da condessa e tentam comprar suas almas em troca de ouro.

O foco do drama - a venda de almas - não é novo. Sua origem remonta ao século XVI com o mito da figura do feiticeiro Fausto, que legou sua alma ao demônio para usufruir dos prazeres terrestres e que serviu a mais de cem elaborações literárias. (1)

Enquanto a maioria das obras ligadas ao tema, tais como Fausto, de Christopher Marlowe (1590), de Goethe (1772), de Thomas Mann (1947) e o drama “Meu Fausto”, de Paul Valery (1940) apresentam os heróis vendendo suas almas ao diabo para se beneficiarem dos prazeres terrenos, Yeats subverte a ordem e propicia a tensão dramática justamente fazendo com que a personagem Cathleen ofereça sua alma ao demônio em troca, porém, de dinheiro para salvar seu povo da fome.

* Clélia Geha é Mestranda da Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFPE e Marluce Dantas é Doutoranda da Pós-Graduação do Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo (USP)

O Universo Dramático de Yeats

Yeats apresenta seu fantástico universo através de um mundo místico onde a dicotomia céu/inferno se projeta. Sua imagística está profundamente relacionada com a tradição gaélica, o que realça a atmosfera de conto de fadas, premeada de castelos, elementos retirados das lendas célticas, elfos, gnomos, histórias populares, crenças, superstições, antigas memórias de paisagens irlandesas, tradições e cores locais.

Segundo Paulo Vizioli, (2) é no distante distrito de Connaught, onde se localizava a propriedade de férias da família Yeats, que se inicia a estruturação do pensamento do dramaturgo, que veio a marcar seu teatro. Naquela região, o poeta fez uma pesquisa apaixonada da natureza e, a partir daí, o espírito de caráter popular se evidencia em sua obra.

É bom recordar que Yeats é um dos fundadores do renascimento céltico e defensor do resgate das tradições irlandesas. Juntamente com Lady Gregory e Edward Martyn, criou o Teatro Literário Irlandês de Dublin, do qual nasceu o famoso Teatro da Abadia (Abbey Theatre), Teatro Nacional Irlandês. O grupo defendia uma perspectiva voltada para a cultura e folclore irlandeses, com ênfase no elemento nacional, divergindo, assim, da dramaturgia até então produzida na Irlanda, a qual tinha características de puro entretenimento. A visão dramática do poeta choca-se com a tradicional postura do teatro irlandês vigente, por ser Yeats um reformador que rejeitou os métodos dramáticos até então em voga.

O apego à cultura nacional levou Yeats a um profundo engajamento político, em decorrência de seu exacerbado espírito nacionalista. Tendo se tornado senador, participou de causas populares em circunstâncias extremamente críticas. Sem dúvida, essa íntima ligação com seu povo e seu país está refletida em sua obra. O conceito de povo para Yeats não significava algo abstrato, mas concretizava-se na raça irlandesa com a qual tivera na infância um estreito contato.

Não eram as massas atormentadas e sofridas que ele procurava, nem as exigências do cotidiano. O poeta preferiu desvelar as tradições, a

elaboração de um tipo e espírito formado através dos séculos e das diferentes épocas e períodos da estruturação da cultura céltica. Para ele, o social não devia estar desvinculado do nacional; seu interesse pelo povo remonta aos alicerces da cultura e da raça irlandesa. Povo, lendas, folclore e mitos formavam um amálgama, onde a ausência de qualquer desses provocaria a ruptura do foco.

Yeats mostrou-se um nacionalista e é com base nesses sentimento que ele decide alterar o curso do panorama teatral da Irlanda, propondo um novo modelo calcado na volta ao passado de um mundo mágico e imaginativo, até então apagado dos palcos irlandeses.

Na segunda metade do século XIX, havia, na Irlanda, dois movimentos nacionalistas: o político e o literário. Com a morte de Charles Stewart Parnell, em 1891, esses movimentos sofreram duro golpe; todavia, o panorama literário estimulava rápida capacidade de recuperação. É criada, assim a Liga Gaélica, que estimulava o ensino da língua céltica, a volta às formas poéticas populares e a opção pelas tradições numa profunda busca de identidade nacional (3).

O folclore irlandês, fonte prodigiosa de temas, foi objeto primeiro na obra teatral do autor. Na vida política, havia tentado a fusão de interesses celtas e ingleses, não obtendo, todavia, os resultados desejados.

O teatro de Yeats é de uma simplicidade clássica, bem diferente daquele de Shaw e Ibsen. Enquanto estes dramaturgos optaram pelo realismo no palco, Yeats se apegava aos antiquíssimos modelos do teatro grego e japonês, pois acreditava que neles estava a plástica primitiva, base de toda arte dramática. A concepção do teatro moderno nada lhe dizia, pela deformação, a seu ver, a que as peças eram subordinadas devido a critérios externos com realce no cenário. Para ele, o realismo dramático deveria ser evitado, razão por que preferia o uso de máscaras, de mímica e de música simples. Yeats emprestava à imaginação relevância máxima, por isto desvencilha-se da ênfase ao cenário. Acreditava que a exuberância cênica feria a imagem evocada pelo pensamento e constituía uma ilusão realista.

Não aceitando o ideal da forma pela forma (l'art pour l'art), e utilizando diálogos reduzidos ao mínimo, Yeats valorizava o misticismo imaginativo e o panteísmo céltico. Buscava contato íntimo com o povo, elegendo a crença na existência de forças personificadas presentes no espírito popular, revelando aspirações religiosas e defendendo uma estética que expressa o universo camponês em toda sua peculiaridade e magia.

Enquanto Ibsen e Shaw primavam pelo real, pela ilusão do real, segundo Yeats, este se voltava para o lendário e o mágico. Shaw, que se destacou no cenário político-literário do final do século e metade deste, por seu aguçado senso crítico e como propagandista político, optou pela produção de peças satíricas, densas em idéias filosóficas e sociais, e comédias brilhantemente irônicas e polêmicas na década de 1890. Ibsen, apesar de adotar uma preocupação nacionalista em sua produção inicial, como na peça Os Vikings de Helgoland de 1858, afasta-se de Yeats, quando critica os dilemas morais de seu tempo. A obra de Ibsen representa o topo do teatro realista, onde os valores da sociedade burguesa e os valores éticos do individualismo estão em conflito com as pressões e convenções da organização social.

O Sacrifício da Condessa Cathleen

A Condessa Cathleen surge acompanhada de sua ama Oona e do poeta Aleel tocando um instrumento musical. Dirige-se a Mary, esposa de Shemus, que declara conhecer o castelo que Cathleen procurava. Neste momento Shemus se aproxima, queixando-se de estar passando fome por longo período. Cathleen se entristece ao constatar a situação de penúria nas suas terras. Oferece dinheiro a Shemus e sua bolsa a Teigue, seu filho.

De saída, fica patente a influência da Condessa. Primeiramente, por pertencer à nobreza, depois, por sua privilegiada situação econômica, mas, sobretudo, por sua sensibilidade para com os pobres. As palavras de Oona atestam as qualidades de Cathleen: "Tristezas que ela apenas leu em um livro lhe pesam no espírito como se fossem suas próprias." J. J. Cribb

acredita que Yeats exagera a importância do papel dos grandes proprietários de terras anglo-irlandeses como salvadores da nação: os grandes líderes conferem consciência nacional através de sua própria imolação. Admite, porém, que isto, em parte, é verdadeiro (4).

Na peça, ressaltam as oposições: 1) o contraste social entre a situação financeira da Condessa e a pobreza da família de Shemus; 2) a sensibilidade de Cathleen para com a música e a crítica de Shemus ao poeta Aleel a ponto de considerá-lo louco - observe-se a preocupação de Yeats sobre a função do poeta. É patente a violência de Shemus contra Mary, esbofeteando-a por a mesma protestar contra sua idéia de chamar demônios da floresta para dentro de casa. Apesar da opressão conjugal, Mary se mostra uma personagem forte, crédula, símbolo de esteio e prudência no seio da família, remetendo à figura mitológica grega de Métis.

“Mãe de Deus, protegei-nos!” é sua reação à passagem de dois mochos contada por Teigue. Com a chegada de dois demônios disfarçados de mercadores, Shemus ordena a Mary que prepare uma refeição e ela se recusa a obedecer-lhe. Revela-se, assim, uma figura feminina decidida que não se intimida face à repressão e castigos físicos a que é submetida. Ocupa, portanto, lugar de destaque na galeria de personagens femininas fortes no teatro de Yeats, a exemplo da própria Cathleen, Mary Bruin, Bridget Bruin e da fada na peça “O País do Desejo do Coração” (The Land of the Heart's Desire).

Os mercadores dão dinheiro a Shemus e a Teigue sob a condição de antes anunciarem por toda a parte que comprem almas de pessoas pagando preço tão alto a ponto de aquelas que venderem poderem gozar de conforto até o fim de suas vidas. Peter Alderson Smith (5) lembra que os Ruas representam a Igreja ou os feitos de sua dominação. Numa perspectiva nacional - destaca - a Igreja, como Teigue e Shemus, vendeu sua alma. Shemus convida os demônios a entrarem em sua casa; sua insistência para que os camponeses vendam suas almas lembra a atitude opressora com a qual a Igreja assegurava que o povo fosse submetido ao domínio britânico e protestante.

No realce ao enfoque místico, ao avistar o castelo que procurava, Cathleen ouve a lenda contada por Aleel, segundo a qual um homem amou Maeve, a rainha das hostes invisíveis, tendo morrido há nove séculos, por este amor. E aduz:

“Ela (a lua) dorme lá no alto do gélido Knocknarea, sobre um marco de pedras enquanto suas pobres súditas, criaturas do mar, dormem balouçando-se nas ondas. Mas se Maeve lhes grita pelos nomes, elas correm para a terra e dançam ao luar... Mas, embora chorem, logo se esquecem, pois são fracas de memória. E ainda agora - como nos velhos tempos - as dançarinas sentem pelos homens seu breve amor”. Como se vê, o teatro de Yeats é marcado pelo folclore irlandês. Para ele, a ilusão realista deveria ser evitada, razão pela qual privilegia o lendário e o mágico.

A questão sócio-religiosa também é basilar e tem dimensão universal na peça. Recordemos a reação de Cathleen ao tomar conhecimento do roubo de verduras nas suas terras:

“Um douto teólogo assentou que quem está passando fome pode tomar o que lhe é necessário, e continuar sem pecado.”

Yeats coloca na voz de Cathleen uma fala ousada. Sidnell, citado por J. L. Cribb, afirma que Yeats antecipa os verdadeiros argumentos que Maud Gonne, Connolly e Griffith usavam em seus panfletos para os camponeses de Kerry, durante a fome de 1897, na Irlanda.

Cathleen tenta, a todo custo, demover Shemus e Teigue de sua intenção de vender suas almas, mas há um contraste gritante entre sua postura e a de Shemus. Enquanto ela se mostra complacente, crédula, Shemus ironiza:

“... Pois a alma - se é que existe - só serve para privar de alegrias a carne. Vou beber e divertir-me.”

Na primeira apresentação deste drama em 1899, no Teatro da Abadia, Yeats enfrentou problemas, tendo sofrido censura e interpelação por parte da Igreja, que nele via heresia e blasfêmia. A peça foi apresentada para

um público agitado sob proteção policial. Bem se pode imaginar o impacto causado na Irlanda conservadora e religiosa a afirmação de que “quem está passando fome pode tomar o que lhe é necessário.” Yeats, genialmente, através da imaginação lendária, atinge o ponto fulcral de um problema social, não negando, assim, seu interesse pela questão.

Yeats destaca em sua dramaturgia o que Smith (7) considera a “guerra do ordenamento” (the war of orders), que vem a ser a relação entre o natural e o sobrenatural. Aleel informa a Cathleen ter sido enviado por seres invisíveis e lhe pede para deixar o castelo e fugir da floresta. Como que prevendo o futuro da condessa, acrescenta:

... “Pois aqui a aguarda uma morte terrível, um mal sem nome, uma grande treva como jamais as lendas imaginaram, uma noite que nem o sol ou a lua dissipariam.” A resposta de Cathleen corrobora a preocupação de Yeats com o sobrenatural:

“Para onde ele me manda, não existem criaturas mortais. Só o cisne nada ali... Quando a sombra pesada das árvores se estendesse em redor de nossa porta, pegarias tua harpa, e quando a noite tranquila e suas pálidas luzes tivessem expulsado o sol jovial, unirias tua voz ao murmúrio dos juncos...”

Na opinião de Smith, o cisne é emblemático dos contos de fadas enquanto as árvores simbolizam os abençoados. Acrescenta que T. P. Cross registra cinco exemplos de fadas, com forma de cisne, na literatura primitiva irlandesa. E sublinha:

... “como uma criatura da terra, água e ar, o cisne parece suficientemente ambíguo para passar entre esses reinos; na sua pose típica contemplando serenamente sua própria beleza refletida na água, o cisne antecipa a alva garça do “Calvário” e exhibe os atributos mais tarde associados à lua cheia, a chamada fase das fadas.”(8)

É interessante lembrar o poema de Yeats “The Wild Swans at Coole”, no qual ele enfoca a questão da transitoriedade da vida. Para a voz poética, os cisnes não têm idade, e permanecem na sua eterna beleza.

Ao recusar o pedido de Aleel para deixar o castelo, a fala da Condessa tem forte conotação religiosa e política e a resposta de Aleel contém ressonâncias da ligação afetiva de Yeats com Maud Gonne de quem suplicou o amor:

“Quando uma criatura tão elevada fala de amor a um ser tão ínfimo como eu - ainda que seja para negar-lhe esse amor - só lhe resta estender mãos suplicantes, depois deixá-las cair. Compreendendo que elas ousaram demais.”

Marcia Peoples Hallio lembra que, por causa de sua beleza e dedicação aos pobres, Maud Gonne deve ter se revelado uma figura muito romântica para Yeats e teria sido perfeitamente natural para ele idealizá-la em “A Condessa Cathleen”(9)

Não se pode dissociar o dramaturgo Yeats do poeta uma vez que sua linguagem teatral é extremamente poética e a imaginação constitui força motriz em suas peças. O antagonismo entre o sonho e a realidade, entre um mundo de beleza e o cotidiano permeia o seu conceito de poesia. Aleel poderia ser inserido no mundo onírico pregado por Yeats, Shemus e seu universo, ao contrário, na dura realidade social.

O diálogo de despedida de Cathleen e Aleel se constitui num dos mais belos trechos poéticos da peça. Lembremos a expressão de Cathleen:

“Beijo-te a fronte, mas quero que te afastes de mim. Não fales. Mulheres houve que exigiram de homens que roubassem coroas do País-sob-as-Ondas ou maçãs do pomar guardado por dragões, tudo só porque desejavam provar o coração e o valor deles. E, ao exigir tanto, elas tremiam, como agora tremo, dando-te esta dura prova: que te afastes em silêncio, sem voltar a cabeça. Adeus; não te voltes para olhar-me. Acima de tudo, não quero que olhes.”

Nesse ponto, a ação caminha para o desfecho final. Outra vez Cathleen, a supermulher, revela sua força ao reclamar dos camponeses por se mostrarem temerosos dos demônios. Eles tentam fazer a Condessa recuar em vender sua alma, porém ela recusa e sai, cercada pelos

camponeses que a idolatram e beijam a barra do seu vestido por considerá-la a figura mãe salvadora.

As palavras finais de Cathleen são patéticas:

“Oona e Aleel, curvai para mim os rostos, pois quero fitá-los como a andorinha olha o ninho do telhado antes de voar por cima de águas tumultuosas; não choreis por muito tempo: quando cai uma das velas no altar, ainda restam muitas outras. Aleel, tu que cantavas sobre os dançarinos das florestas, cujos gentis corpos feitos de aragem ignoram o duro fardo do mundo, adeus! E adeus, Oona, que brincaste comigo e me carregaste nos braços quando eu era pequenina e feliz, tão feliz como aqueles que dançam. A tempestade sopra em meus cabelos, preciso partir.”

Oona pede um espelho para conferir se Cathleen está realmente morta e Aleel quebra-o em pedaços e se desespera com a morte de sua amada. A simbologia do espelho estilhaçado sugere um Aleel destruído em seu amor pela condessa. Aparecem anjos no cenário emoldurado por luz e sombra e, Aleel, ao agarrar um dos anjos, ameaça-o:

“Fala-me desta que repousa aqui. Enquanto não falares, não voltará à eternidade.”

Reiterada a visão mística de Yeats, o leitor se depara com a resposta antitética do anjo que tranquiliza Aleel:

...”A Luz das Luzes vê o motivo e não o ato. A Sombra das Sombras, o ato apenas.” Fica, assim, evidente que a condessa ganha o céu escolhendo o inferno, escolhendo a renúncia e não a fuga.

A perspectiva sócio-política adotada por Yeats, através de um estratagema religioso e da utilização de uma dialética maniqueísta, confere à peça toda uma dimensão de pluralidade dramática e poética.

Notas

1. SELANSKI, Wira. Renovos de Mitos. Rio de Janeiro, Companhia Brasileira e Artes Gráficas. 1986, p. 24 a 26.
 2. VIZIOLI, Paulo. William Butler Yeats. Poemas. Introdução, São Paulo. Companhia das Letras. 1992, p. 16.
 3. Ibid, p. 10.
 4. CRIBB, J. J. L. Yeats, Blake and The Countess Cathleen. Irish University Review. A Journal of Irish Studies. Autumn 1981. Vol. 11. No. 2. p. 178.
 5. SMITH, Peter Alderson. Grown to Heaven like a Tree: The Scenery of The Countess Cathleen. Éire - Ireland. A Journal of Irish Studies. Fall, 1979. Vol. XVI. No. 3. p. 78.
 6. CRIBB, J. J. L. Op. cit. p. 168.
 7. SMITH, P. A. Op. cit. p. 65.
 8. SMITH, P. A. The Countess Cathleen and The Otherworld. Éire - Ireland. Summer 1982. Vol XVII. No. 2. p. 144.
 9. HALIO, Márcia Peoples. Proud Lady: Yeat's Countess Cathleen. The Journal of Irish Literature. Vol. XX. Jan, 1991. Number 1. p. 11.
- OBS.:** Texto utilizado neste trabalho: W. B. Yeats. Teatro. Rio de Janeiro. Editora Delta. 1963. Tradução de Paulo Mendes Campos. Coleção dos Prêmios Nobel de Literatura, publicada pela Academia Sueca e pela Fundação Nobel.

O ATO DA FALA COMO ATO DE IDENTIDADE: RESISTÊNCIA E VARIAÇÃO*

Gilda Maria Lins de ARAÚJO, UFPE

Mary Francisca do CARENO, UNESP

. RESUMO: O texto examina expressões lingüísticas encontradas em discursos orais, tanto do índio brasileiro, quanto de habitantes negros da zona rural da região sul do Estado de São Paulo-Brasil, tomando-se como referência seu contato maior ou menor com elementos culturais urbanizados.

. PALAVRAS-CHAVE: Conservadorismo; Variação; Discurso afro-ameríndio; Enunciação.

A mobilidade geográfica pode permitir, para habitantes de comunidades mais fechadas, dois grandes fenômenos lingüísticos. O primeiro refere-se a uma resistência à mudança, resultante de uma provável pressão normativa que permanece devido ao acesso limitado ou inexistente à modalidade socialmente prestigiada e, conseqüentemente, possui uma forte resistência à influência de fatores exógenos. O segundo fenômeno refere-se a mudanças da pronúncia característica de região mais isolada para uma pronúncia mais próxima das variedades urbanas.

O presente trabalho detém-se sobre essas questões e se baseia na análise de discursos de habitantes de comunidades rurais negras da região do Vale do Ribeira/SP e de falantes indígenas de diferentes nações que lutam no mundo dos brancos para que sejam respeitadas e preservadas sua história e sua cultura.¹ Nosso objetivo principal, portanto, é procurar

* Este artigo foi apresentado durante a 45ª Reunião da SBPC de 1994, em Recife/PE. Uma versão anterior (1992) foi enviada para ser publicada nos Anais do X Congresso Internacional de La Asociación de Lingüística y Filología de La América Latina, em Veracruz, México.

¹ Esta comunicação é parte de duas Teses de Doutorado. A primeira (CARENO, 1991) teve o apoio da FUNDUNESP (Fundação para o Desenvolvimento da UNESP) e a segunda (ARAÚJO, 1992) teve o apoio do PICD/CAPE/UFPE.

explicitar, através da palavra de informantes de dois grupos minoritários, como se articulam as diversas formas de resistência às inovações de culturas consideradas de prestígios pela classe dominante.

Procuraremos, de início, contextualizar histórica e geograficamente os grupos de informantes das pesquisas e situá-los com referência a um grupo com o qual eles desejam identificar-se. Isto porque a análise do discurso, na perspectiva pragmática aqui assumida, considera dados não só da língua em questão, como também da história, das condições de vida e dos costumes dos dois segmentos escolhidos. Assim, cada ato de fala é visto, neste artigo, como um ato de identidade.

O grupo de informantes que se situa na parcela africana reside na região sul do Estado de São Paulo - Brasil. São todos da raça negra e formam vários bairros da zona do município de Eldorado Paulista/SP, localizado no Vale do Ribeira. Na parcela indígena, constam discursos pronunciados por três índios falantes do português (de nacionalidade diferente: Xavante, Txukarramãe e Krenak) e que - pela sua história e pela sua participação na sociedade nacional - podem ser assim identificadas: 1. de nível mais alto de educação formal, aliás, falante nativo do português, mais aculturado, Ailton Krenak; 2. sem nível de educação formal, menos aculturado, Cacique Raoni; 3. de nível de educação formal básico, mais ou menos aculturado, Mário Juruna. Os dois primeiros, atuantes na Assembléia Nacional Constituinte, em três das subcomissões e no Plenário; o último, no Congresso Nacional.

Os informantes dos dois segmentos residem em locais propícios para a preservação da língua e a resistência às mudanças. O Vale do Ribeira, por exemplo, situa-se em uma região montanhosa, com inúmeras cavernas e grandes matas e, assim sendo, tornou-se propício para esconderijo dos primeiros negros da região. Se considerarmos alguns fatos históricos de São Paulo, como os desembarques clandestinos de escravos no final do

século passado², a exploração de minérios como o ouro pelos escravos (cf. Austregésilo, 1950) e, finalmente, os levantes e as fugas de escravos para essa região montanhosa (cf. Chiavenato, 1986, Moura, 1988 e documentos do Arquivo do Estado de São Paulo)³ poderíamos afirmar, certamente, que esses bairros rurais são remanescentes de quilombos. Esses dados geográficos e históricos se recobrem e justificam tanto a formação dos núcleos habitacionais em questão, como a preservação das variedades lingüísticas levantadas. Assim sendo, a existência desses dados sociais e lingüísticos encontrados depende, cremos, da maior ou menor intimidade dos laços que, entre si, unem os indivíduos das comunidades dos dois segmentos surgindo aspectos sincrônicos e/ou diacrônicos da língua adotada por eles. Há também a considerar a relação intergrupai das diversas comunidades.

Como resultado desse contato íntimo entre os falantes, adicionado aos seus diferentes graus de parentesco, temos a vertente conservadora da língua. Todavia, percebe-se que o contato cada vez mais constante entre os indivíduos com os centros mais desenvolvidos obriga-nos a reconhecer que o estudo da heterogeneidade lingüística exige, com urgência, a coleta dos dados. Apresentaremos, a seguir, a pesquisa e os dados referentes à parte africana para, posteriormente, focar a parte indígena. As partes conclusivas serão focalizadas, sempre que possível, entrelaçando os resultados.

1. A Pesquisa

1.1 Da Parte Africana

Esta parte do trabalho, iniciada como curiosidade científica, acabou se traduzindo num garimpo minucioso. Após uma pesquisa de campo

² Alguns documentos constantes no Arquivo do estado de São Paulo tratam desse assunto. Confira, principalmente, os números de ordem: 04, 47, **5534** e **5574**.

³ Cf., por exemplo, o nº 6037, onde consta uma grande quantidade de telegramas de Delegados de Polícia e de Presidentes de Província, denunciando em 1886-1887, principalmente, os tumultos de escravos fugidos que, após saques nas cidades vizinhas, debandavam para as matas da região do litoral sul-paulista.

que envolveu uma equipe de alunos do curso de Letras da UNESP (Universidade Estadual Paulista) - campus de ASSIS/SP, terminamos uma fase da pesquisa com 34 fitas, 27 horas de gravação, 7 comunidades visitadas e 51 informantes contactados. Fizemos um recorte desse universo e delimitamos o estudo para três comunidades: Abobral, Nhunguara e São Pedro, todas formadas por elementos da raça negra, tendo entre 30 e 88 anos de idade.

Os exemplos que se seguem aos comentários foram retirados de transcrição das gravações de depoimentos feitos nos locais da pesquisa entre 1987 e 1991.

Para a transcrição, baseamo-nos em critérios do Projeto NURC, (Norma Urbana Culta/SP), feitas as devidas adaptações por se tratar de pesquisa de linguagem popular. Assim, a) a transcrição preocupa-se em captar apenas peculiaridades de pronúncia que estão de acordo com os nossos objetivos; b) as africadas interessam-nos apenas e tão somente as do tipo “dj”; c) as interferências do transcritor, ou documentador estão em ortografia oficial e entre barras; d) a sigla entre parênteses no final dos exemplos indica a seguinte sequência: (L - 17B19 - SP) letra inicial do primeiro nome ou do nome ou apelido como o informante é mais conhecido, número da fita, lado da fita, página de onde foi retirado o exemplo na transcrição, sigla da comunidade. Adotamos AB para Abobral, NH para Nhunguara e SP para a comunidade de São Pedro.

1.2. Da Parte Ameríndia

Quanto aos discursos indígenas, antes de focar a situação lingüístico-cultural dos três índios - JURUNA, RAONI, KRENAK - urge fazer uma breve exposição da história do contato dos grupos a que esses índios pertencem e a caminhada pessoal de cada um deles. Com isso, uma melhor compreensão da relação entre eles e sua linguagem, da relação entre eles e o povo brasileiro, nos dias de hoje.

Juruna, Raoni e Krenak têm histórias diferentes porque pertencem a nações indígenas diferentes⁴, cujo contato com a “civilização branca” tem conotações específicas do ponto de vista histórico e cultural. Os três, na conjuntura do trabalho, atuam diferentemente no mundo do branco: Juruna, como deputado no Congresso Nacional; Raoni e Krenak, como articuladores políticos das causas indígenas no processo da Assembléia Nacional Constituinte, doravante ANC.

2. Os Decendentes Africanos

2.1. Uma Variante Lingüística: dados históricos e geográficos

A quem visita as comunidades do Vale do Ribeira não passa despercebida uma particularidade fonética para a qual nós resolvemos nos voltar um pouco, pois além de ter chamado a atenção de todos os membros do grupo de pesquisa, adapta-se aos propósitos deste artigo.

Vários autores, há tempos, têm se empenhado em demonstrá-la como característica da linguagem caipira. Já em 1881, por exemplo, Júlio Ribeiro observava a existência de dois sons “distintos banidos hoje do uso da gente culta : dje, tche.” No Vale, o que chama atenção é o uso da africada “dje”. O “tche” não foi registrado diferente, pois /t/ acompanha a pronúncia normalmente usada pelo paulista. Não se ouviu “catchorro”, “petche”. “rantcho”, como se pode encontrar em outras zonas caipiras.⁵

Júlio Ribeiro (apud Careno, 1991, p. 173) diz ainda que “os caipiras de São Paulo pronunciam “djente”, djogo”. Os mesmos e também os minhotos e transmontanos dizem “tchapío, tchave”. Em nossas gravações, o “dj” ocorreu diante de todas as vogais. Informa ainda o autor que: “A existência de ambas estas formas “dj” e “tch” no falar do interior do Brasil prova que estavam ellas em uso entre os colonos portugueses do século XVI”.

⁴ Apesar de as três línguas (Xavante, Txukarramãe e Krenak) pertencerem ao Tronco Macro - Jê, segundo RODRIGUES (1986, p.56)

⁵ cf Júlio Ribeiro Grammatica Portuguesa, 1881.

Raimundo (1933) considera essa característica fonética originária das línguas afronegras que, no nível fonético, possuem a consoante “dj fricativa com tríplice articulação (línguo-dento-palatal).” À página 74, alegando que a contribuição da língua banta é mais copiosa que a da iorubá para a língua portuguesa, acrescenta que “o j inicial ou medial, soando dj, passa como j ou permuta-se em z e, às vezes, em x (ch)”.

Mais recentemente, o fenômeno foi observado por outros autores (Bueno 1958, p.306; Cunha-Lindley 1985, p. 11; Elia 1975, p. 96)⁶. Silva Neto, apud Elia (1975, p.96), comenta o assunto com estas palavras:

“On doit interpréter comme prononciation d'aloglottes (tupis) les sons tché e djé que l'on entend en certaines aires “caipiras” de São Paulo et de Mato Grosso. Il's agit à l'origine d'une prononciation de bilingues, qui, en l'absence d'une norme, s'est maintenue chez les descendants.”

Em nota de rodapé, o mesmo autor, à pag. 73, questiona a existência do dj paulista, pois para essa africada sobreviver seria necessário supor, no século XVI, uma região portuguesa muito conservadora que a mantivesse. Indaga, cético: “Mas por que motivo tais falantes se concentrariam em São Paulo? É verdade que encontramos essa africada em outras regiões em que se fala português, como em Macau e em Ceilão (Leite de Vasconcelos, Esquiss, pág. 177), mas para cada caso particular é preciso procurar uma razão histórica e particular.”

Encontramos algumas dessas razões no Vale do Ribeira, quando observamos que as duas localidades, nas quais o traço foi mais preponderante, foram as de SP e NH. As razões históricas e geográficas, contudo, justificariam a conservação? Parece que sim.

As duas comunidades são bastante afastadas do centro urbano, permanecendo por muito tempo completamente ausentes da vida social e política de Eldorado, o que não acontece com AB que pode até ser considerada periferia dessa cidade.

⁶ Todos citados por Careno, 1991.

Para se poder dar exata interpretação histórica do dj é indispensável, segundo Silva Neto, (op. cit, p.75), estabelecer-lhe a área geográfica e a respectiva base humana. A área sobre a qual nos detemos é o Vale do Ribeira que, do ponto de vista de Elia (1975, p.230), constitui área caipira, situada no interior de São Paulo, zona das africadas tch e dj; ou ainda, do ponto de vista de Petrone (apud Queiroz, 1967, p.69-70), é região pertencente à zona da civilização caipira que cobria, no passado, várias áreas. O Vale hoje recobre todo o litoral sul-paulista e, segundo o mesmo autor, abrange a zona do antigo 'Caminho do Mato', que levava ao sul do país e por onde vinham as tropas de muares para serem vendidas na feira de Sorocaba". A base humana, como já vimos, encontramos-la no caipira, especificamente, o caipira negro.

Essa ligação geográfica (isolamento) e histórica (os habitantes são descendentes de africanos) nos dá a exata medida para correlacionarmos esses fatos à interpretação de Raimundo (1933) de que o traço dj é próprio de línguas afronegras, embora haja autores que considerem as africadas atuais como resquícios da língua Tupi.

2.2. Alguns Exemplos Encontrados

Entre os casos que documentamos, para os quais chamamos a atenção, encontramos, com bastante frequência, os itens lexicais gente ("djente") e genro ("djerro"). Verificamos ainda a existência de outras unidades lexicais que envolvem outros problemas, como, por exemplo, a queda da oposição em contexto inicial da fricativa palatal sonora /Z/, substituída ora pela africada [dj], ora, e em frequência menor, pela velar sonora [g]; ora, finalmente, pela fricativa alvéolo-palatal [ç], sempre em proporção decrescente. (Veja, entre outros, os exemplos 01, 06, 07 e 10)

Os dados que aqui se seguem não foram levantados exaustivamente, funcionam como um exemplário do que existe documentado nas fitas gravadas.

A - O vocábulo que mais surge nas gravações com a característica fonética em questão é *gente*, soado e transcrito “djenti” [dZêtil], ou “djente” [dZête] nos contextos onde ocorre.

(1) “quandu a djenti tá di bão humor a djente vai pa igreja.” (V - 23B3-NH)

B - A africada não surgiu na fala de habitantes de AB, mas nas comunidades de NH e de SP. Ela aparece tanto na posição inicial como nas posições medial e final de palavra. Vejamos alguns exemplos:

(2) “é meu sogru (meu sogru credo) meu DJERRU” (JO - 14B6 - NH)

(3) “hodji tá chegandu muita djenti i tá danu distração pra nós. . . i adjudanu nós ni MUltas coisa”. (JU - 16B32 - SP)

(4) “a djenti si reúni. . . quandu num si reúni aqu'intão a djenti descí na ribaxa a veis fais nu Castelhanu tamém tem ot'igredja” (J - 20A5 -SP)

C - Outro dado interessante e que pode orientar questões de aprendizagem é a observação de que o informante A de NH, o único alfabetizado sistamaticamente, portanto aquele que teve acesso ao código escrito e a modalidade lingüística de Eldorado, não apresentou nenhuma vez a prolação [dj], para palavras como ‘gente’, por exemplo.

(5) “daí quebrô a travessa/que sustentava a igreja / . . . quebrô a travessa (...) (digu) ah não vamu dexá assim. . . depois a gente troca de veis” (A-27A13 - NH)

(6) “daí/minha mãe/esperava nós hoji e num chegava. . . daí começava. . . () mai nós vai jantá aqui” (A - 32B7 - NH)

D - Partindo da nossa percepção de falantes nativos, selecionamos entre os casos que “soaram” estranhos aos inquiridores, palavras nas quais há ausência da distinção, entre [g], [], [ç], [dj], sobretudo em SP.

Ouve-se freqüentemente ora um, ora outro desses traços fonéticos em meio às gravações. Procurou-se transcrever um som alveolo-palatal e fricativo, ouvido nas gravações como [ç]. O sinal > é lido “passa para”

D. 1 - / Z / > / ç /

(7) “ a çenti usa uma...uma...erv’ aí gora eu chamu di levanta istômbigu...” (D - 23A3 - NH)

(8) “ a çenti tá bem durmin’ iscut’ (umas) ((bem baixinho)) saci saperê ((ri))” (A - 18A28 - SP)

D. 2 - / Z / > / g /

(9) “ TUdu mi respeit’ i: TUdu elis... segui...seguí netu... segui bisnetu respeit’ que’ elis têm pur mim” (JO - 16A15 - SP)

(10) “ graças a Deus tamu tudus bem cum nossa família... é NETU... é guemu” (JU - 16B7 - SP)

D.3 - / g / > / Z /

(11) “jiné... aiu... arruda... fedegosu... qui é uma pranta (...) e aí / a gente / fica tomanu aquela jiné nu corrê da sexta-fera Santa” (J - 20A18 - SP)

E - A par dessa flutuação de linguagem está o fato de que o mesmo falante oscila entre o [z] ou o [dj]. Observe os exemplos abaixo quando a mesma informante relata alguns fatos:

12 - “tem djenti qui tem quexa di djerru porque djerru fais issu aquilu... dus meu num tenhu quexa” (JO - 16B17 - SP)

13 - “ eli qui organiza... i u dirigenti da igreja” (JO - 16A18- SP)

F - Não tendo descoberto as regras que regessem tais variações, concluímos que se trata de uma variação livre, decorrente, ao que tudo indica, de um fenômeno de interferência “de um provável português pré-crioulo”, que, a partir de uma variedade crioulezada, reestrutura-se no sentido da variedade socialmente prestigiada. Essa característica fonética africada, presente nas línguas africanas e ausente na linguagem dos habitantes de AB e na fala dos moradores de Eldorado Paulista (conforme aplicação de testes em 40 pessoas entre adultos, jovens e crianças, de ambos os sexos), não poderá ser considerada específica da linguagem rural do Vale sem

procedermos a um exame estatístico rigoroso que inclua amostras de toda a região. Só então poderemos afirmar, com maior segurança, onde o fato ocorre mais comumente.

Como resultado da análise da coleta dos dados, fica a certeza de que o fenômeno desapareceu em AB, apresenta-se esporadicamente em NH e permanece arraigado à pronúncia de SP.

3. Os Ameríndios

3.1 Dados Históricos e Geográficos

Como parlamentar, o xavante Juruna (primeiro índio a discutir de igual para igual o como e o porquê das leis no Brasil) transformou a questão de seu povo em um tema nacional. Antes dele, a questão indígena não tinha a relevância que tem hoje. Tanto é que os índios só esporadicamente apareciam na imprensa. No Congresso, um dos problemas mais sérios que encontrou foi a falta de respeito ao índio: a discriminação independia até do que falava e fazia, o alvo era a sua condição de ser índio. Nas entrevistas que concedia, deixava clara a sua posição de defensor do povo indígena e as obrigações com o povo que o elegeu (o povo carioca). Sua voz é, portanto, duplamente representativa: fala pelos índios que não puderam ajudá-lo a vencer porque nem sequer são considerados cidadãos e, portanto, não voltam; e fala pela parcela da população não-índia, dos que são integralmente brasileiros e que legitimaram sua liderança nas urnas. Dele foi dito: “Juruna tem pelo Congresso e pelo seu mandato o mais alto apreço. Porque trocou o arco pelo discurso; e porque vê a Câmara como terreno em que a guerra continua, sem ser mortífera” (Santos, 1989, p. 43). Com seus altos e baixos, erros e acertos, ele representou, pelo menos, a vez e a voz do índio no Parlamento Brasileiro. Vale lembrar que foi sua eleição que possibilitou a criação de um expediente específico dos índios na Câmara dos Deputados, sedimentando a questão indígena em nível nacional.

O cacique Raoni é o líder da nação Txukarramãe, um dos sub-grupos Kayapó. Esses índios habitam a área de Capoto/ Jarina, aldeia de Mentuktire, cuja população é estimada hoje em pouco mais de 130 pessoas. Raoni é o chefe mais respeitado na região norte do Parque do Xingu e conhecido também internacionalmente. Sob sua direção, os Txukarramãe nunca deixaram de lutar e sempre reivindicaram a terra perdida. É na condição de um dos principais líderes indígenas que ele fala, em nome dos Kayapó, no país e no exterior. No período da Constituinte, é ele personagem de várias passagens significativas. Os dois inflamados discursos que proferiu, em duas subcomissões, integram o material analisado neste trabalho.

O relato de três pesquisadoras (Marcato-1979; Seki-1984 e Silva, 1983) nos permite concluir que os Botocudo tiveram o destino de centenas de outras nações indígenas que viviam no Brasil. Originárias deste povo, sobrevivem, hoje, apenas duas nações: os Krenak e os Maxacali. Dos primeiros, procede Ailton Krenak.

Em 1986, esse índio passa a coordenar a UNI (União das Nações Indígenas), conselho que reúne 180 tribos, numa aliança de várias etnias que falam línguas diferentes, que estão em regiões diferentes do país, que têm uma aliança comum para tratar com os não-índios. Com isso, apesar de falar e escrever a língua portuguesa, pensa como um indígena, o que lhe permitiu exercer um trabalho significativo junto à Constituinte. -

Os três índios como também os habitantes das comunidades negras paulistas convivem, então, com uma civilização marcadamente diferente da sua. A atitude de manter viva a língua e a cultura - diante de tantas ameaças e perseguições- reafirma a resistência desses índios e desses negros, enquanto minorias étnicas, a uma sociedade que pouco respeita a pluralidade cultural existente no Brasil.

3.2. O Componente Temático-discursivo

Cabe lembrar que a exploração de qualquer tema vem vinculada ao papel social que cada um dos autores assume. Assim é que Juruna, no

primeiro discurso, em toda a sua seqüência, discorre sobre a legitimidade do poder garantido a um índio pelo voto popular, na época em que o Brasil vivia sob o regime militar do Governo João Baptista Figueiredo; no segundo discurso, renova essa sua convicção democrática como alguém que, mesmo diferente dos outros parlamentares, nem por isso deixa de igualmente trabalhar em defesa também da classe mais empobrecida e discriminada; e no terceiro, embora focalizando especificamente um incidente ocorrido em uma reserva indígena, não exclui, no tratamento das questões agrárias, outras classes sociais brasileiras. Raoni chama a atenção para o povo do qual ele é chefe e, notadamente no primeiro discurso, exige uma legislação pertinente aos direitos dos índios; e no segundo, detém-se sobre o objeto central da questão indígena - a terra dos Txukarramãe - que simboliza a soberania desse povo. Krenak, em vários discursos, ressalta a importância da presença de índios de comunidades diferentes nas diversas sessões da ANC. Percebe-se isso, sobretudo, quando, no primeiro discurso, retoma a fala dos índios que por lá passaram e, no segundo, insiste na relevância dos trabalhos realizados pela Subcomissão das Minorias em decorrência dos quais foi assinado um tratado de paz, via demarcação das terras indígenas. No terceiro discurso, esse índio defende uma política educacional que contemple as diferenças lingüísticas e nelas o reconhecimento da língua materna como meio de preservação da cultura indígena. Finalmente, no quarto discurso, Krenak impõe-se aos demais índios como interlocutor dos constituintes.

Na distribuição de tais subtemas e em adequação às condições de comunicação, os discursos, além de mostrarem a tentativa de justificar a excepcionalidade da situação - os índios legislando e contribuindo para que os outros legislem em favor deles - também indicam, diante de um denominador comum na fala dos três índios - a luta pela terra - que existe uma diversidade que assinala diferentes graus de politização no encaminhamento das ações reivindicatórias durante o período em que delimitamos o corpus desta parte do trabalho, isto é, 1987-88.

Quanto à escolha lexical, entendemos, com C. Kebrat - Orecchioni (1980, p.17), que o emissor, índio ou da raça negra, quando elabora a sua mensagem, não escolhe livremente o item lexical; ele é orientado, sistematicamente, por dois tipos de fatores que limitam as possibilidades de escolha: a) as condições concretas da comunicação; b) as características temáticas e retóricas do discurso, isto é, as construções de gênero. Em função disso, não podemos dissociar o léxico do contexto sócio-econômico-cultural em que estão inseridos os membros das comunidades lingüísticas, sejam elas quais forem. Quanto maior for o contato com a modalidade lingüística de prestígio e com a cultura dominante dos brancos, mais aculturados mostram-se os nossos informantes. Isto tem fundamento no fato de ser o léxico o elemento de qualquer língua que mais diretamente reflete os aspectos extralingüísticos da cultura de qualquer povo.

Esses pressupostos básicos indicam outros pontos de referência:

i) que, por não termos a intenção de só estudar a língua em si mesma e por si, recorreremos ao contexto cultural e ao contexto temático, ao qual pertencem os mesmos vocábulos, como elemento fornecedor de informações sobre o contexto cultural;

ii) que, se por um lado, no caso indígena, Juruna se identifica como um parlamentar inserido na comunidade nacional, com a qual veio manter contato já adulto (no caso das comunidades negras do Vale do Ribeira, NH só recentemente intensificou o contato, o que implica uma menor frequência e intensidade de contato direto com a cultura da classe dominante); por outro lado, Raoni e os habitantes de SP mantêm-se presos à vida grupal, sem nenhuma necessidade de identificação com a sociedade dominante, isto é, com uma menor predisposição para aculturar-se; e, por fim, que Krenak não teve vida tribal (relacionado com os habitantes de AB, situados muito próximos de Eldorado Paulista; o que significa dizer, contrariamente a Juruna e a Raoni ou a NH e SP) e, portanto, mantém freqüente e intenso contato direto com a cultura dominante;

iii) que, nesses últimos anos, os dois grupos minoritários crescem em consciência e organização, como vem se confirmando no decorrer das discussões sobre os índios e nos movimentos dos sem-terra, observados durante a coleta dos dados na região sul-paulista;

iv) que Raoni e Krenak se constituem locutores responsáveis por um texto que deve servir de base para, de certa forma, e com fins políticos, se reconstruir, para uma instituição político-legislativa, a história do povo indígena.

Assim, tornam-se justificáveis, da parte dos índios, as explicações e o cuidado com o uso de expressões como: JURUNA (“os companheiros”, “protestar”, “milicos”, “repressão”, “nomeado”, “assessor”,); RAONI (“polícia”, “presidente da Câmara”); KRENAK (“nobres constituintes”, “expectativa”, “subcomissão”, “o quorum desta sessão”, “órgãos de decisão”, “procedimentos”, “remanescente”, “parlamentares”, “forjamos”, “especialistas”, “identidade partidária”, “descaracterização”, “regimentalmente”, “interlocutores”, “signatários”, etc.

Verificados os dados das duas vertentes escolhidas para o presente trabalho, achamos oportunas as referências de Gumperz (apud Bortoni (1989, p.170) que, estudando comunidades bilingües, associou a preservação das línguas minoritárias às relações fechadas e altamente densas entre seus usuários.

4. Considerações Finais

Mesmo não tendo, no presente trabalho, a intenção de usar dados de frequência, pelo caráter de descrição da língua falada - no caso das comunidades negras; e também pela insuficiência do corpus, já declarada, consideramos válido não desprezar as comparações que passamos a estabelecer entre os três bairros, em função da característica fonética estudada, ou seja, o uso do “dj”.

De acordo com a distribuição geográfica da africatação na palavra e considerando as variáveis sexo e faixa etária, conseguimos levantar alguns resultados interessantes. Observe-se que em AB a ocorrência é sempre zero.

Trabalhamos com quatro faixas etárias e levantamos os dados a seguir:

a) acima de 75 anos: o “dj” ocorreu 13 vezes em NH, sendo todos os exemplos retirados da fala de informantes do sexo masculino (M); em SP o número de ocorrência é maior na fala do público feminino (F), ou seja, 50 vezes as mulheres utilizaram-se dessa variante, perfazendo 25,1% do total de ocorrências nesse bairro rural;

b) na faixa entre 61 e 74 anos, encontramos 24 (F) em NH; em SP, 61(F) e 09(M), perfazendo 94 ocorrências ou 47,2% do total;

c) na terceira faixa de 46 a 60 anos, foram levantados 07(F) e 38(M) em NH e somente 04(M) em SP, totalizando 49 ocorrências ou 24,6 %;

d) finalmente, na faixa entre 31 e 45 anos ocorreram apenas 06 casos de “dj” na fala de informantes do sexo feminino de NH.

Assim, tivemos uma porcentagem de 42,1%(F) e 57,9%(M) de casos em NH e 88,31% (F) e 11,7%(M) em SP, perfazendo o total geral das 199 ocorrências.

Quando tomamos como referência a variante sexo, a distribuição geográfica da africatação na palavra aponta o sexo feminino como o mais conservador. Concluímos que, dos dados do corpus, 67,8% dos informantes resistem às mudanças, a saber, 37 ocorrências em NH e 98 em SP contra 32,2% dos homens (51 ocorrências em NH e 13 em SP).

Outra variação que tomamos como referência foi a posição da variante na palavra. Notamos que, no início, ela surgiu 49 vezes em NH e 37 vezes em SP; na posição medial apareceu 09 vezes em NH e 51 vezes em SP; no final, surgiu 30 vezes em NH e 23 em SP. Temos, portanto, que em NH a variante surge com maior força nas posições inicial e final (44,2% de casos) e, em SP, prevalece a posição medial com 55,8% do total de casos.

No Vale, todo mundo conhece e é parente de todo mundo, o relacionamento entre eles é denso e esses dados evidenciam uma rede social que funciona, para mulheres e para os mais velhos, como mecanismo de reforço dos valores lingüísticos e culturais locais, isolando-os da influência da cultura dominante, no caso, a cidade de Eldorado Paulista. Baseando-nos em Gumperz (apud Bortoni (1989, p. 170), percebemos que se legitima o fenômeno da resistência à mudança que se torna presente devido ao acesso reduzido dos nossos informantes à modalidade lingüística considerada de prestígio. Além disso, no caso específico dos negros, o fenômeno evidencia-se à medida que o traço regional, próprio da modalidade caipira, desaparece gradativamente, em virtude dos padrões urbanos que se tornam atração constante, exercida por Eldorado Paulista, principalmente para os jovens de comunidades menores, no caso, AB, NH e SP. Nas conversas com pessoas dessa faixa etária não se percebe a realização da característica lingüística estudada.

Em todos os exemplos, surgidos das gravações, AB não apresenta, em nenhum momento, o fenômeno. Nas demais localidades, em todos os quadros, SP supera em número de ocorrências, revelando uma forte resistência à influência dos fatores exógenos.

Com relação à posição medial, a africada está para desaparecer em NH, mas surge com maior produtividade em SP.

A africatização do / Z / apresenta-se com mais força na fala das mulheres em SP, mas não em NH, onde os homens a pronunciam mais; no total, na faixa entre 31 e 45 anos, somente ocorreram 06 casos, contra 193 casos pronunciados em palavras por pessoas acima de 45 anos.

A faixa etária na qual o maior número de vezes o “dj” ocorre é a de pessoas nascidas entre 1914 e 1927. Contam-se também, e em número considerável, as pessoas de faixa anterior, nascidas antes de 1914. Filhos de escravos?

Assim, não é descartável a hipótese de que habitantes antigos - os mais “véius” - fossem escravos fugidos e que, em tal situação, não

quisessem deixar aos descendentes lembranças da época anterior de degradação e sofrimentos. Por isso, nada sabem ou não querem falar sobre o assunto.

Observa-se que o sexo feminino é muito mais conservador. Um dos motivos da conservação dessa característica fonética talvez seja o fato de que as mulheres dificilmente saem da comunidade, geralmente não trabalham fora e conservam-se caladas na presença de estranhos, principalmente se é o marido o entrevistado. São poucas as que se dispõem a dar entrevistas. Contudo, em relação às que aceitam, é difícil para o inquiridor, no início, fazer com que esqueçam o microfone; depois, é preciso interrompê-las em algumas gravações. Os homens, ao contrário, por terem de trabalhar fora ou por lazer, sempre se relacionam com equipes de futebol de outros bairros ou das cidades próximas, tendo, portanto, maiores possibilidades de contato com normas lingüísticas de maior prestígio.

Com relação aos discursos indígenas, especialmente, vê-se que Krenak, dominador de termos mais exatos e manejando seguramente um número significativo de palavras registradas no léxico do português, chega até a empolgar o auditório, fornecendo a todos uma visão clara, sem distorções, de suas idéias e posições, convencendo-os ao impacto das palavras escolhidas e dispostas de modo a persuadi-los, comovê-los e aliciá-los para a defesa de suas causas.

Em ambos os casos, no discurso parlamentar propriamente (Juruna) e nos diferentes pronunciamentos na ANC (Raoni e Krenak), verifica-se que, devido à coerência temática e lexical, cada um dos locutores impõe credibilidade aos seus argumentos. Ninguém melhor do que os índios para defender a sua causa. Não são antropólogos, não são missionários, não são funcionários burocratas da FUNAI (Fundação Nacional de Apoio ao Índio). São eles seus legítimos e eficazes defensores. Contudo, apesar de Raoni e Krenak serem os protagonistas dos pronunciamentos na ANC, há uma diferença entre eles pela riqueza de recursos lexicais de Krenak, o que comprova ter este índio um maior domínio do sistema da língua

portuguesa. Mas todos os três, pela desenvoltura com que tratam os assuntos, apesar da complexidade da exploração do tema, têm competência temática.

Logo, outras conclusões referentes aos discursos dos dois segmentos podem ser levantadas, a saber:

i) o maior grau de conhecimento lexical e a não preservação de expressões antigas da língua se relaciona com a maior frequência e/ou intensidade de contato direto com a cultura da sociedade dominante (Krenak e falantes de AB);

ii) contrariamente, o menor grau de conhecimento lexical se relaciona com a menor frequência e/ou intensidade de contato direto com a cultura da classe dominante ou com a menor predisposição para se aculturar (Raoni e falantes de SP);

iii) Raoni, em seu discurso revela uma formação discursiva mais próxima do sistema de sua língua nativa e de suas raízes culturais; e Krenak, embora índio, revela uma formação discursiva mais próxima da cultura dominante. Por outro lado, na questão das comunidades paulistas, podemos aceitar essas mesmas considerações, pois o maior número do arcaísmo estudado foi encontrado nos discursos gravados em SP; em AB, nenhum surgiu.

Especificamente, pelos exemplos levantados, pode-se afirmar que Krenak e os habitantes de AB, de maior convívio com a etnia dominante, são os que se apresentam como os maiores conhecedores do vocabulário ou localizam-se a uma significativa distância dos outros (Juruna e Raoni e habitantes de NH e de SP). A inadequação ou imprecisão terminológicas são menores à medida que os falantes se tornam aculturados ou situam-se próximos de um centro economicamente maior. Situação claramente perceptível quando se relacionam os discursos de Juruna com os de Raoni; os depoimentos dos habitantes de NH com os de SP.

Ante tal quadro de referência, sem dúvida complexo, é possível avaliar tanto a influência dos fatores exógenos frente à linguagem dos dois

segmentos e a do comportamento destes em relação à linguagem, como também as atitudes de distinção entre a língua de povos de comunidades mais fechadas (na questão da identidade e da autodeterminação) e a modalidade considerada de prestígio (na compreensão de uma prática intercultural).

O não posicionamento e a complacência das autoridades e dos habitantes da zona urbana em geral frente a esses problemas podem trazer resultados catastróficos futuramente. Talvez uma solução fosse atentarmos, de um lado, para as atitudes hoje de resistência e de luta pela preservação principalmente dos direitos lingüísticos feitas pelas nações indígenas; de outro lado, refletirmos tanto sobre os movimentos pela manutenção da terra, quanto sobre as pequenas e efetivas ações contra as interferências na história e na cultura assumidos pelos dois grupos étnicos. Cremos que assim a sociedade maior terá que honestamente reconhecer que, inconscientemente, estes segmentos minoritários acabaram indicando os caminhos por onde a História deve avançar, ou seja, em direção ao respeito pela pessoa humana e pela sua cultura, respeito esse que é fundamental para uma convivência pacífica entre todos os povos.

ARAÚJO, G. M. L. de. e CARENO, M. F. do. The Speech Act as an Identity Act: resistance and variation.

ABSTRACT: This paper deals with linguistic varieties in oral speeches of brazilian natives and of black inhabitants living in the rural zone of the South region of São Paulo State. We refer to their greater and smaller contacts with urban cultural elements.

KEYWORDS: Preservation; Linguistics Diversity, African-Indian Speech; Enunciation.

Referências Bibliográficas

- ARAUJO, G. M. L. *O Discurso do Índio: subsídios para a comunicação intercultural*. São Paulo/SP, 1992. Tese (Doutoramento em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- AUSTREGÉSILO, M.E. Pesquisas sobre a existência do ouro e a prata do Planalto Paulista nos séc. XVI e XVII. *Revista de História*. São Paulo, 1 (1): 51-71, jan-mar. 1950.
- BORTONI, S. M. A Migração Rural-Urbana no Brasil: uma análise sociolingüística. In: TARALLO, F. (org.). *Fotografias Sociolingüísticas*. Campinas, SP: Pontes - Ed. UNICAMP, 1989. P. 167-180.
- CARENO, M. F. do. *A Linguagem Rural do Vale do Ribeira: a voz e a vez das comunidades negras*. Assis/ SP, 1991. Tese (Doutoramento em Letras) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.
- CHIAVENATO, J.O. *O Negro no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- ELIA, S. *Ensaio de Filologia e Lingüística*. 2. ed. ref. e aum., Rio de Janeiro, Grifo; Brasília, INL, 1975.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. *L'enonciation - De la subjectivité dans le langage*. Paris: Armand Colin Éditeur, 1980.
- MARCATO, S.A. A Repressão contra os Índios. *Boletim do Índio*: MINTER/FUNAI, 1979.
- MOURA, C. *Rebeliões da Senzala*. 4.ed., Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- QUEIROZ, M.I.P. de. Bairros Rurais Paulista. São Paulo: Separata da Revista do Museu Paulista. nova série, 1967; vol. XVII, 1933.
- RAIMUNDO, J. *O Elemento Afro-Negro na Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Renascença, 1933.
- INVESTIGAÇÕES, Recife, 5:58-79, 1995

- RODRIGUES, A. D. *Língua Brasileira: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loyola, 1986.
- SANTOS, L. *Juruna: tempo de ensaio*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.
- SEKI, L. Problemas no Estudo em uma Língua em Extinção. *Boletim da ABRALIN*. n.06, mai, 1984, p. 109-18.
- SILVA NETO, S. Um traço de pronúncia caipira. In: *Língua, Cultura e Civilização: estudos de filologia portuguesa*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1960.p.67-90.

Bibliografia Consultada

- FRANCO, F.A. *Histórias das minas de São Paulo*. São Paulo: Conselho de Cultura, [s/d]
- GOMES DE MATOS, F. A Lingüística a Serviço da Paz. In: *Estudos Universitários de Lingüística, Filologia e Literatura*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, Sociedade Brasileira de Língua e Literatura, 1990. p. 93-5.
- JURUNA, M. et. al. *O Gravador de Juruna*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- KOCH, I.G.V. *Argumentação e Linguagem*. São Paulo; Cortez, 1984.
- OSAKABE, H. *Argumentação e Discurso Político*, São Paulo: Kairós, 1979.
- SCHADEN, E. Aculturação Indígena . *Revista de Antropologia*. V. 13, São Paulo: Ed. da USP, 1965.
- SILVA, T.C. Os índios Krenak e a Memória Lingüística *Boletim da ABRALIN*. Recife/Pe, nº4, maio, 1983. p.89-96.

ASSIMETRIA, PODER E ADEQUAÇÃO NA INTERAÇÃO VERBAL*

Luiz Antônio Marcuschi, UFPE

Pretendo, nestas observações, rever algumas questões relativas a fenômenos da interação verbal vinculados às noções de *assimetria* e *poder*. Entre outras coisas, interessa-me refletir sobre o que se entende quando se afirma que uma dada produção discursiva em contexto interacional é “adequada”. Pois suspeito que *adequação* seja, em muitos casos, um eufemismo para encobrir relações sutilmente embutidas e cristalizadas em atividades interacionais.

Seria interessante, por um momento, imaginar que a expressão:

“Seja adequado!”

poderia resumir todas as condições requeridas para o cumprimento das quatro máximas de Grice (1975) decorrentes do *princípio de cooperação*. Assim, ser adequado, equivaleria a ser *relevante, verdadeiro, conciso e claro*. Contudo, a noção de *adequação* se dá como relação, o que sugere que existem **graus de adequação** e não apenas uma distinção entre *adequado* x *inadequado*. Neste sentido, o princípio de cooperação de Grice é-nos de pouca utilidade e funciona como indicador de forças ilocutórias ou como manual de boas maneiras, seja para entender ou para produzir fórmulas de aceitação geral, mas é impotente para dar conta dos fatos interacionais.

Não obstante essa posição inicial rica em consequências, parece que em geral domina a idéia de que a **adequação** é unidirecional e comandada por alguma instância de controle exógena ao próprio evento discursivo, geralmente chamada de *situação contextual*. Essa instância autorizaria ou

* Texto originalmente apresentado na 46ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC, em julho de 1994, em Vitória, no Espírito Santo.

legitimaria o próprio discurso. Assim, quando se toma qualquer situação dialógica, seja ela fortemente ou fracamente institucionalizada (ritualizada), sempre ter-se-á uma noção do que significa ser ou não adequado. Há, pois, algo assim como um critério tácito, embora inexplicitado, para determinar quando alguém foi adequado ou não numa certa interação.

Suponha-se, por exemplo, o caso de um orientando interagindo com seu orientador numa sessão de orientação de tese; ou então um operário numa entrevista com o patrão solicitando-lhe aumento de salário; ou então um paciente sendo examinado pelo seu médico e, finalmente, dois desconhecidos que se encontram pela primeira vez num elevador. Certamente, pode-se traçar, para cada um desses casos, um conjunto de critérios para estabelecer o que significa ser adequado. No geral, vamos notar que o comportamento (discursivo ou não) adequado se dá como uma sutil **submissão** de um dos lados a um suposto modelo já instituído para aquele evento interacional em contexto. Mas de que modelo se trata e como é ele instituído? Existem regras a serem seguidas ou há uma racionalidade das ações cotidianas que comanda toda a interação?

Em todos estes casos parece que produzir uma interação adequada é realizar algo identificável a partir de um certo pólo regulador. Tudo indica, pois, que no cerne da noção de **adequação** estão pressupostos ligados a noções tais como **poder, assimetria, institucionalização, conhecimento** etc. Todos estes conceitos estão, no entanto, muito longe de serem claros ou unívocos. Também não formam de modo algum dicotomias estanques e sim **contínuos**, ou seja, relações escalares dentro de uma série.

Num estimulante trabalho sobre *Cognição social, poder social e discurso social*, Van Dijk (1987) trata das relações de poder que surgem no contexto da vida social em que o uso da língua tem um papel relevante. Lembra que as noções de **poder** e **discurso** foram, no geral, definidas a partir de sua natureza essencialmente social e política, mas o mesmo não aconteceu com a noção de **cognição**, embora, ao contrário do que se imagina, não seja um “fenômeno puramente mental”. A cognição tem,

segundo o autor, “importantes dimensões sociais” (1987:2), de modo que a cognição social é tanto um fenômeno mental quanto social.

Num dado momento de sua exposição, Van Dijk lembra, a propósito das complexas relações entre “*estrutura social e cognição social*”, que “as práticas dos grupos dominantes e as estruturas de uma sociedade racista refletem-se nos conteúdos e nas estruturas das representações sociais sobre grupos minoritários”. E frisa que estas representações são particularmente efetivas na interação e nas atividades comunicativas em geral, levando assim a uma reprodução e manutenção de poder.

Continuando, Van Dijk observa que, no discurso, **poder** relaciona-se às escolhas feitas em relação a, por exemplo, tópicos, estilos, estratégias etc, que se manifestam na própria interação verbal. Repetindo um lugar comum hoje (tão comum quanto irrefletido), Van Dijk (1987:17) diz que “o poder imediato do falante pode ser representado - por ambos os participantes - no modelo de comunicação”. E para tanto aponta a tomada de turno na auto-escolha mediante interrupções ou nas hesitações, a produção de atos de fala impositivos (perguntas, ordens), entre outras coisas. Com base nestas e outras estratégias é definida a noção de **falante poderoso**, ou seja, aquele que domina localmente as decisões na interação. Talvez podemos dizer que é este falante poderoso (por razões diversas, como veremos) que, a partir de seu *locus* privilegiado estipula a adequação.

Em outro trabalho, Van Dijk (1992) define a cognição social como um sistema de estratégias e estruturas mentais que são partilhadas ou por um grupo ou pelos interactantes numa dada situação de interação. Trata-se de uma “memória social” que permite aos interactantes realizarem suas atividades comunicativas sincronizadamente sob o ponto de vista das representações, sejam elas mentais ou sociais. Este partilhamento da cognição pode envolver estereótipos, preconceitos e outros ingredientes que terão forte influência tanto na produção como na recepção dos discursos produzidos em contextos específicos. Seria esta cognição social seria algo semelhante a uma *racionalidade social*, tal como definida por Garfinkel (1967:13) quando postula que os atores sociais em suas interações agem

mediante reciocínos práticos construídos no processo de socialização dentro de uma comunidade?

Esta posição e outras similares dão a entender que **poder** seria um atributo imanente ou intrínseco a certas estratégias ou formas estruturais da interação ou mesmo a certos tipos de evento. Mas isto é uma ilusão, pois os atores sociais não meros autômatos a seguirem regras: eles têm vontade própria e podem a cada momento subverter a ordem das coisas com novas interpretações de suas relações. Portanto, creio que mais correta anda Tannen (1993:168) quando observa que **poder** e **solidariedade** são duas noções relativamente fluidas, ao constatar que o mesmo evento lingüístico pode suscitar ambas as interpretações, dependendo de como venha a ser contemplado. Isto porque de um certo modo todas as interações constituem situações interpretativas. O contexto e o paradigma estrutural do evento não formam um modelo imune em que os interactantes seriam seres passivos e com atitudes similares.

Tannen (1993:168) traz um exemplo característico para essa situação. Trata-se de uma interação entre marido e mulher, em que ele relata à esposa que seu arquirival convidou-o a publicar um artigo numa coletânea de textos. A esposa observou que se tratava de uma atitude de reaproximação na medida em que seu inimigo o estaria incluindo no seu livro. O marido retrucou observando que se tratava do contrário, pois o livro estava sendo editado pelo inimigo que com isso o tornava um mero colaborador, solidificando assim sua dominação. Ela havia interpretado o gesto como **solidariedade** e ele como **dominação**, ou seja, como manifestação de **poder**. Tratava-se, no mínimo, de uma situação ambígua em relação a essas duas possibilidades.

Postula-se, em geral, que quando alguém coloca uma pergunta, o interlocutor seguinte tem que responder e com isto tem sua ação **determinada** pelo seu interlocutor. Isto poderia ser visto como um tipo de **poder social** realizado no micro-nível da interação. Mas tão logo o segundo interlocutor coloca sua posição, ele determina o curso da fala do outro.

Portanto, se há algum poder social envolvido na estratégia como tal, ele é no mínimo permutável e segue o ritmo da própria interação verbal (cf. Linell, 1990:153).

A estas alturas, seria de certa utilidade refletir sobre algumas das noções aqui usadas e ver se elas poderiam ser construídas sem as características de polaridade. Neste caso, seriam construídas como noções dinâmicas e com características reflexivas. Vou me ater, aqui, apenas a duas dessas noções: **simetria** e **poder**. Posteriormente, retornarei à questão da adequação.

Simetria e Assimetria

Com certeza, as noções de **igualdade** e **desigualdade** de condições (de conhecimento e posição social) constituem um dos traços relevantes na identificação das relações interpessoais na interação verbal. Se observarmos com cuidado, isso terá repercussão até mesmo no processo de compreensão, como mostrou Bortoni (1984) ao analisar a “*comunicação interdialela*”. Vinculadas a estas noções encontramos outras que determinam uma série de dicotomias muito usuais, como *simetria* e *assimetria*. Para Linell & Luckmann (1991:4), a assimetria pode ser usada para referir “os vários tipos de inequivalências nos processos dialógicos”. Isto envolveria tanto “*assimetrias globais*”, como **dominação, desigualdade social, imposição**, bem como “*assimetrias locais*”, como **os pares adjacentes**.

As assimetrias **globais** têm características mais precisas e relacionam-se a padrões que exorbitam as trocas dialógicas manifestas nas trocas de turnos e dizem respeito ao evento como um todo. No geral, estas assimetrias são, segundo Linell & Luckmann (1991:10), assimetrias exógenas, impostas de fora ou pelo poder social, autoridade pré-existente, natureza do evento, etc. Atingem níveis mais altos, tais como **tópicos, eventos de fala, tipos de eventos, posição social** etc. Aqui podem ser vistas as assimetrias cognitivas (um conhece mais do que o outro), assimetrias institucionalmente marcadas (o Juiz na sua relação com o depoente) e

assim por diante. Essas assimetrias não têm todas o mesmo peso para determinar a **dominação** ou o poder nas relações dialógicas.

As assimetrias **locais** dizem respeito a enunciados individuais, turnos, pares adjacentes, atos de fala e outras relações imediatas. São, no dizer de Linell & Luckmann (1991:10), *assimetrias endógenas*, fundadas nos próprios mecanismos da interação. Estas são assimetrias vão se permutando, tendo em vista sua dependência da *assimetria básica* da distribuição alternada dos papéis de *falante e ouvinte* que se constroem interacionalmente. Falante e ouvinte formam uma *assimetria simetricamente distribuída* e anuladora de uma série de propriedades das assimetrias estritamente locais. São *controles locais* constitutivos da própria atividade dialógica e só contribuem para os níveis mais altos de dominação quando assumem certas características de sistematicidade.

Certo anda Linell (1990:168-70) ao observar que é um equívoco analisar as interações como se fossem cada uma ou simétrica ou assimétrica. Pois as interações podem apresentar aspectos de uma ou outra dessas duas perspectivas e não se pode caracterizá-las tão polarmente. Tomando as dimensões de **simetria-assimetria** e **cooperação-competição**, o autor estabelece quatro tipos teóricos de interação na combinação desses elementos, ou seja:

1. tipo simétrico e cooperativo (em princípio são as interações mais colaborativas possíveis, já que subentendem igualdade de todos os participantes. Seria o protótipo da interação espontânea entre amigos em pé de igualdade.)

2. tipo simétrico e competitivo (a tendência dessas interações é a confrontação e o conflito. Falta o consenso, mesmo que haja igualdade entre os participantes. Segundo Linell, tem-se, nesses casos uma **coerência emocional** ao invés de uma **coerência cognitiva**. Os tópicos podem ser mutuamente ignorados, sem serem ofensas.)

3. tipo assimétrico e cooperativo (diferenças de status, competência, responsabilidade levam à assimetria. Quando tais assimetrias ainda geram

interações colaborativas e cooperativas tem-se o caso típico das interações **institucionais** no sentido estrito do termo, em que os papéis são complementares e as responsabilidades também. Os próprios atos realizados são bem diversos, sendo que p. ex. um pergunta e o outro responde etc.)

4. tipo assimétrico e competitivo (trata-se de interações não institucionais nem rotineiras como as do tipo 1 acima. No geral, nestes casos, a parte mais forte (com mais poder) tende a exercer o controle com a imposição de medidas e normas rigorosas.)

O que se observa é que simetria e assimetria podem ter reflexos sobre a geração de poder, mas não equivalem a poder em si. Tanto assim, que em alguns aspectos a mesma interação pode ser simétrica e em outros não. Simetrias e assimetrias são, pois relações especiais geradas no interior da interação verbal e não têm um poder maior a não ser quando associadas a outras propriedades. Heuristicamente, elas apenas revelam desigualdades que não chegam a impor orientações irreversíveis.

Poder

Em primeiro lugar, lembro que as relações de poder entre os indivíduos na vida social não são um fator genético, transmitido com a espécie humana, mas um **fato empírico**, uma realidade social, desenvolvido histórica e culturalmente. Deve, pois, ser descrito e explicado no contexto das ações humanas. Concordo, portanto, com a posição de Linell (1990:140), quando lembra que cresce o consenso entre os estudiosos da conversação, de que *“temos que compreender as relações sociais, os valores culturais e as estruturas cognitivas como socialmente produzidas e reproduzidas, socialmente distribuídas e organizadas, mantidas, negociadas, ajustadas e estabelecidas na interação entre os indivíduos que se acham inseridos em contextos sociais e pertencentes a tradições culturais”*. Assim são por exemplo as tão exploradas relações entre homem e mulher, que têm formas estereotipadas e preconceituosas diversas em cada sociedade.

Neste caso, parece correto postular que **poder** pode ser tido, segundo Linell & Luckmann (1991:10), como um conjunto de *potencialidades latentes*. Em geral, toma-se a noção de **poder social** como algo relativamente estável, social e economicamente determinado, culturalmente encaixado e institucionalmente congelado. Mas, a rigor, o poder social não precisa manifestar-se como *dominação*, já que esta é uma de suas formas de manifestação. Por outro lado, ações dominantes nem sempre são reflexo de poder do falante, mas de falta de poder do interlocutor.

No macro-nível, podemos ter relações de poder definidas por características da própria estrutura social (como parecem ser as relações homem-mulher, patrão empregado etc.), e num micro-nível essas relações podem dar-se em indicadores de outra natureza tal como o uso de pronomes (como observam Brown e Gilman). Ou então o poder se manifesta nas relações interpessoais em que o status das pessoas pode influenciar, mas não necessariamente determinar as relações enquanto tal, pois o contexto e a própria interação podem reordenar as relações.

Poder manifesta-se como uma relação em que A domina sob algum aspecto B, mas esta dominação não se dá em todos os casos com as mesmas consequências. Assim, Linell (1990:157-60) distingue entre *poder* e *dominação*, lembrando que *poder* é uma noção mais abstrata e que de algum modo se manifesta de forma global, ao passo que *dominação* poderia ser observada ao longo da interação através de várias dimensões, de modo que a dominação pode assumir muitos padrões particulares típicos. O autor distingue quatro dimensões de dominação:

1. **dominação pela quantidade de fala** (este tipo tem a ver basicamente com um aspecto quantitativo ou o volume de fala de cada indivíduo).

2. **dominação semântica** (neste caso trata-se do domínio do tópico, seja de sua introdução, condução, etc.)

3. **dominação interacional** (trata-se dos padrões de assimetria tendo em vista as atividades de produção de pares, em que o dominador produz

as primeiras partes dos pares ou então toma as iniciativas. Esta dimensão tem a ver com uma das propriedades básicas da interação que é sua organização sequencial em pares localmente decididos e produzidos.))

4. dominação estratégica (trata-se de um aspecto que não se baseia nem em quantidade nem em questões estruturais e sim na qualidade da produção que pode ser pouca mas dominar a interação. São atos estratégicos.))

O tipo **(3)** acima envolve, segundo Linell (1990:159-61), três tipos de iniciativas que podem determinar a dominação interacional:

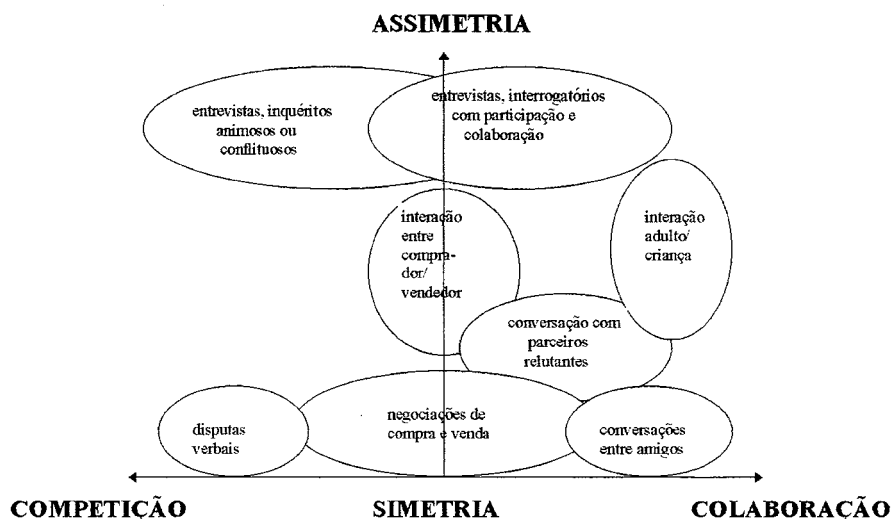
1. lances diretivos (são os mais comuns e em geral aparecem bem caracterizados em certas instituições ou em tipos de diálogos como as entrevistas. Dão-se na forma P-R)

2. lances controladores (no geral, formam atos de avaliação de uma contribuição; também podemos controlar mediante procedimentos de reformulação.)

3. lances inibidores (produzir atos dando-os como verdadeiros, seguros ou definitivos; ou então usando a autoridade como forma de depreciar o outro ou sua posição e inibi-lo.

Retomando agora a tipologia das simetrias e essa última tipologia da dominação, pode-se utilizar o diagrama de Linell (1990:171) para dar uma idéia da distribuição das interações tendo essas quatro dimensões vistas ortogonalmente.

CATEGORIZAÇÃO DE SITUAÇÕES DIÁDICAS NUM MODELO BIDIMENSIONAL SIMPLIFICADO



Fonte: Linell , 1990:171

Complexificando ainda mais este quadro e introduzindo outras dimensões, pode-se chegar a uma tipificação mais aproximada dos efeitos das relações de poder, assimetria e competição dentro da interação.

Segundo Linell (1990:173), uma das consequências mais notáveis dessas posições é a de que a maioria das interações são em maior ou menor grau assimétricas, pois sempre haverá algum tipo de dominação em algum ponto da interação. Veja-se que boa parte da interação informal do dia a dia é caracterizada por assimetrias. As interações mais comuns e pelas quais todos nós nos iniciamos, isto é, as interações adulto-criança (pais-filhos) são assimétricas, pois tanto os direitos como os conhecimentos e as condições são desiguais. Parece, pois, que as assimetrias são provavelmente propriedades mais típicas do diálogo do que as simetrias e igualdades, tanto no nível local como global.

Adequação

Retomando ao tema inicial a respeito da *adequação*, podemos observar que esta noção tem muito a ver com as estratégias de controle das assimetrias e formas de dominação na interação. A rigor, simetria e assimetria são noções *neutras* em relação ao sucesso comunicativo. Neste caso, produzir interações adequadas nada mais é do que adaptar-se *sintomaticamente* às condições requeridas pela interação em curso.

O problema, aqui, é como compreender a expressão “*sintomaticamente*”, já que a *adequação* é vista como uma iniciativa nem sempre conjunta, mas em muitos casos como de responsabilidade unilateral. E neste caso, ela teria um comando ou controle externo superimposto a um dos atores sociais. Em alguns casos, seria a instituição de onde vem o tipo de interação (por exemplo, o tribunal, a agência de emprego, a escola); em outros, seria o papel do ator social num dado contexto (chefe, comandante, presidente, professor) etc. Mas há outras instâncias de controle social e discursivo que não são opressoras e sim organizadoras da ordem social, tal como o respeito mútuo, a gentileza, a polidez, a solidariedade etc., que propiciam adequações bidirecionais ou *convergências*.

Suponho que neste momento seja útil incorporar a máxima do *etcétera* de Cicourel (1970), aliada à outra máxima da *reciprocidade das perspectivas*. Na verdade, isto tem a ver com partilhamento tanto de conhecimentos como de expectativas que levam à adequação ou pertinência como sistema da ordem social. A máxima do *etcétera* sugere que os indivíduos numa dada sociedade partilham conhecimentos e interesses mesmo que não explicitados, mas que servem para orientar suas contribuições nas interações interpessoais, levando-os a interpretações mutuamente aceitáveis. Trata-se de um princípio de compreensão. Acrescento que a máxima do *etcétera* também pode orientar de algum modo o sistema da adequação.

A adequação tanto pode se manifestar no plano da linguagem a ser utilizada, como no plano das atitudes, dos tópicos tratáveis, dos hábitos (de vestir, comportar-se, comer, agir etc.), entre outros. O mais curioso, porém, é que em geral há um pólo que comanda a orientação da adequação apesar de ela estar no horizonte de expectativas dos vários interlocutores. E este é o ponto central de toda a discussão neste momento. Pois como é instituído este pólo? Por que numa interação formal o mais adequado é todos comportarem-se formalmente? Por que numa sala de aula, o mais adequado é todos admitirem que o professor comanda as distribuições da palavra? Seria a adequação uma espécie de *superestratégia*, algo que na interação equivaleria ao que Van Dijk definiu como superestrutura ao se referir aos tipos textuais?

Contudo, parece razoável admitir que a adequação não é, automaticamente, sintoma de solidariedade ou aproximação, pois pode ser comandada por outros fatores que visam até mesmo à “falsa aproximação” ou ao fingimento que sugere “igualdade”, mas com objetivos futuros à vista. Existiria, pois, uma adequação interesseira, que poderíamos chamar de *estratégica*. Os políticos sabem como se adequar quando estão no plenário do Congresso, quando estão no palanque de campanha numa cidade do interior ou quando estão diante de uma câmara de televisão.

Em certo sentido, a adequação pode ser tomada como um conjunto de estratégias consolidadas tanto na memória social como nas práticas cotidianas, em pelo menos 3 grandes perspectivas de pertinência, se tomarmos a adequação como um macro-tipo de pertinência:

- (a) **pertinência estrutural** - que se dá no plano das ações locais dentro da estrutura dialógica, tais como a organização dos turnos; é a observação de regras ou normas interacionais;
- (b) **pertinência de papéis** - neste caso temos um tipo de adequação que se dá no plano das relações interpessoais imediatas, mas com base na própria organização social das ações cotidianas;

(c) **pertinência tipológica** - trata-se, neste caso, da adequação a formas discursivas características, tendo por base as formas de discurso e suas respectivas “superestruturas” ou ordenações .

Seja como for, tudo indica que as noções aqui analisadas são de grande complexidade e não se pode imaginar que a construção da pertinência no interior da interação seja pacífica. A adequação é uma noção que envolve tanto poder como assimetria e é uma forma de controle social das relações interpessoais. Talvez seja isso o que faça da interação o *locus* mais comum para a explosão do conflito. Certamente, não só do conflito, mas também do entendimento pela via das interpretações.

Fontes de Referência

- BORTONI-RICARDO. 1984. Problemas de comunicação interdialetoal. **Tempo Brasileiro** 78/79: 9-32.
- CICOUREL, Aaron. 1970. The acquisition of social structure: Toward Development Sociology of Language and Meaning. In: J.D. DOUGLAS (ed). **Understanding Everyday Life. Toward the Reconstruction of Sociological Knowledge**. Chicago, Aldine Publ. Co. pp. 136-168.
- GARFINKEL, Harold. 1967. **Studies in Ethnomethodolgy**. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- GRICE. H.P. 1975. Logic and Conversation. In: P. COLE / J. MORGAN (eds). **Syntax and Semantics, Vol. 3: Speech Acts**. New York, Academic Press, pp. 41-58.
- LINELL, Per. 1990. The power of dialogue dynamics. In: I. Marková & K. Foppa (eds.). **The Dynamics of Dialogue**. New York, Harvester & Wheatsheaf, pp. 147-177.
- LINELL, Per & Thomas LUCKMANN. 1991. Asymmetries in dialogue: some conceptual preliminaries. In: I. Marková & K. Foppa (eds.). **Asymmetries in Dialogue**. New York, Harvester Wheatsheaf. pp.1-20.
- TANNEN, Deborah. 1993. The relativity of linguistic strategies: rethinking power and solidarity in gender and dominance. In: D. Tannen (ed.). **Gender and Conversational Interaction**. New York/ Oxford, Oxford University Press, pp. 165-188.
- Van DIJK, Teun. 1987. Social Cognition, Social Power and social Discourse. University of Amsterdam. Mimeo.
- Van DIJK, Teun. 1992. Discourse and denial of racism. **Discourse and Society** 3:87-118.

O PROFESSOR COMO APRENDIZ DE CULTURA

Norimar Júdice, UFF

Esta experiência foi toda ela vivida no Curso de Português para Estrangeiros da Universidade Federal Fluminense - UFF, criado em 1985, e mantido ao longo destes quase dez anos com todas as dificuldades inerentes ao nosso cotidiano acadêmico. Este curso criou novo alento em 1993/4, com a assinatura de convênio entre a UFF e a SESU/MEC e o desenvolvimento do Projeto Português para Estrangeiros.

Tentando desenvolver, desde 1986, um trabalho numa perspectiva que valorizasse a experiência prévia que nossos alunos (das mais variadas nacionalidades e culturas e com os mais diversos propósitos em relação ao aprendizado da língua-alvo) traziam para a sala de aula. Tivemos, em 1994, uma primeira oportunidade de trabalhar com uma turma proveniente de um universo cultural africano, formada por 9 estudantes do Senegal e Camarões, o que nos permitiu explorar em profundidade as convergências culturais existentes entre a África e a América, para promover na sala de aula, uma interação plena e uma aquisição rápida da língua e cultura do Brasil.

Vamos abordar a questão do interculturalismo na sala de aula, da perspectiva do professor que ensina a língua e a cultura do Brasil, que, multifacetadas, favorecem a aproximação e o diálogo com outras línguas e culturas do mundo.

Matos (2:p. 19) destaca que o professor, paralelamente à valorização dos produtos de sua cultura, deve reconhecer a importância daqueles de outras comunidades, regiões e países.

Cabe ao professor de PLE, portanto, refletir sobre a importância da adequação da escolha do ângulo de abordagem da cultura e da língua que ensina, nunca perdendo de vista, porém, o universo lingüístico e cultural de seus alunos. Este ângulo, antes de mais nada, deve propiciar trocas

produtivas entre as culturas representadas na sala de aula. Escolhê-lo com propriedade é acelerar o desejável processo de “desestrangeirização” do aprendiz, mencionado por Almeida Filho (1:p.7).

O professor que tem essa consciência, que percebe o ensino de língua e cultura interligados e o processo de ensino-aprendizagem como uma forma de educação permanente e de mão-dupla, em vez de se preocupar *a priori* em planejar apressada e “pasteurizadamente” seus cursos, dentro do último figurino - especificando objetivos, conteúdos, métodos, materiais e critérios de avaliação de forma genérica e quase nunca eficaz - deve refletir, demoradamente, quando na sala de aula, sobre as culturas e os agentes representados neste espaço - Só ao olhar em torno, sentir, perguntar e ouvir pode se dar conta de como estabelecer pontes e definir o ponto de partida e o porto de chegada de seu trabalho.

A cada curso que ministra, o professor não só continua, na sala de aula e fora dela, o processo de aprendizagem de sua própria língua e cultura, mas também tem oportunidade de articulá-las com a bagagem cultural e lingüística de seus alunos, da qual deve fazer uma prospecção cuidadosa.

Relatamos parte da experiência vivida com o grupo já mencionado de estudantes africanos, no primeiro semestre de 1994, no Curso de Português para Estrangeiros da UFF. A questão que se nos propunha era: como abordar a língua e a cultura do Brasil, em um curso básico de quatro meses para alunos africanos que ingressariam, no semestre seguinte, em cursos de diversas áreas em outras universidades brasileiras?

América Latina, África... Em ambas, a miséria e a dor, de um lado, e a riqueza cultural, o prazer, o desejo de vida, do outro. Neste contraste estava o traço de união. Na tensão permanente entre estes dois pólos traçamos nosso caminho...

Um depoimento de aluno diz bem desta polaridade:

A vida sem os dois lados não é uma vida, porque uma vida não pode ser só negativa e não pode ser só positiva. Então temos que ter esses dois lados. (H.S.N)

Passamos a tecer este texto, dialogando, de quando em vez, com os textos de nossos alunos, que plasmam, na língua-alvo, sua visão de mundo.

As vozes da África que ressoam nos cantos, danças, contos populares e festa do Brasil foram trazidas para a sala de aula. Por outro lado, também se fez presente nesse espaço a outra face das culturas que ali estavam representadas, marcada pela dor e pela fome. No pólo positivo ou negativo, tudo isto aproximava brasileiros e africanos.

Apresentar a língua portuguesa vinculada à realidade brasileira que, como a africana, é plena de contrastes e formas de expressão, a uma realidade cuja complexidade social e cultural deve impedir que seja aprisionada nos estereótipos tradicionalmente veiculados, esta era nossa tarefa.

Devíamos apresentar a estes alunos a face viva da língua portuguesa, que flagra a cultura brasileira, efervescente e de muitos ângulos. A língua que está nas ruas, na boca do povo, viria ao encontro destes estudantes e a sala de aula constituiria o espaço no qual seria dinamizada, sistematizada, enriquecida, em situações de uso concretas e variadas. Além disso, a sala de aula funcionaria como ponto de trocas entre africanos e brasileiros: trocas de experiências de vida, culturalmente próximas e, ao mesmo tempo, distintas.

Um aluno, na primeira semana de aulas, fala de um abrir de olhos para outra realidade:

Le cours de portugais est en fait une renaissance pour moi car il permettra un contact direct, une participation dans la vie quotidienne des bresiliens et avec les bresiliens. (H.S.N)

Partir da interação plena deveria levar estes alunos mais rápida e produtivamente a uma real aquisição da língua e cultura do Brasil.

A articulação das culturas na sala de aula nem sempre foi sem arestas, sem atritos, muitas vezes decorreu de um processo lento e refletido de percepção, experimentação e “processamento” das diferenças em relação ao “outro”.

Muitas vezes, as diferenças culturais no plano religioso - os alunos eram quase todos muçulmanos - e as diferenças em relação à cultura de aprender dos alunos (decorrentes do fato de o processo de ensino / aprendizagem no sistema educacional de seu país realizar-se dentro de uma abordagem diferente) também vinham à tona na sala de aula.

As relações entre os sexos, vividas diversamente na cultura dos alunos e na cultura brasileira, inúmeras vezes, foram motivo de discussões e resultaram em produção de textos orais e escritos. Durante este processo, os alunos aprenderam a conviver com a diferença cultural neste campo, preservando todavia suas crenças e costumes.

Para ser capaz de levar o aprendiz a transformar as dificuldades, as diferenças em crescimento pessoal e lingüístico, o professor, além de estar solidamente informado sobre as vertentes das culturas de seus alunos, além de ter sensibilidade para se aproximar dos sujeitos que são, precisa escolher bem a área de interseção entre as culturas representadas na sala de aula, partindo dela nas atividades que desenvolve na sala de aula.

Acreditamos que o caráter conflitivo não perturba o processo de ensino/aprendizagem. Pelo contrário, pode contribuir para que o aluno se constitua como sujeito diante da nova realidade e para que a aula consista em uma experiência real de crescimento.

Ilustro com o texto de um aluno (produzido no quarto mês de curso) que se insere em nossa realidade, forma e firma opinião, percebendo nesta pontos de luz e de sombra, constituindo-se em nosso espaço como sujeito.

Eu estava me perguntando também porque esse país ainda não escreve sobre seus cartões postais "Hospitalidade" - Porque hospitalidade no Brasil, têm. Estou surpreso para esta capacidade de se mobilizar pra ajudar que tem o brasileiro.

Mas o Brasil não tem somente boas qualidades. O que mais me ofendeu é o Racismo. Talvez um mal ainda dormindo, mas o dormindo é mais perigoso do que aquele que é afirmado. Ser vítima de racismo num país que deveria mostrar o melhor exemplo de coabitação social deixa perplexo. A gente chega a se perguntar aonde no mundo fica então o éden das raças. Aquele lugar aonde Negro, Branco, Amarelo ou Vermelho vivem uns aos lados dos outros sem preconceito nenhum. (K.S.H.)

O que importa é que o professor também possa se colocar como um aprendiz na sala de aula - aprendiz de outra cultura - É fundamental ainda que ele dê vez e voz a seus alunos para contarem suas histórias de vida. É essencial que ele fale "com" e não "para" o outro, para lembrar Freire. Desta forma a língua a ser adquirida passa a ser construída numa situação de interlocução mais simétrica e a aula se torna uma experiência bilateral e real de crescimento.

No curso em questão, citamos como exemplo de uma atividade que investiu na interculturalidade uma experiência que, tomando por base a tradição oral africana, resultou na produção de textos orais e escritos de contos populares dos países dos alunos, correlacionando-os com narrativas brasileiras deste tipo.

À guisa de conclusão, outro depoimento de aluno, acerca das atividades interculturais desenvolvidas na sala de aula do curso de PLE da UFF. Este testemunho evidencia que da articulação entre língua e cultura e das trocas entre as culturas que estão face a face na sala de aula pode resultar um ensino produtivo de PLE.

O fato de dar os alunos oportunidade de escrever contos, lendas de seu país, de falar da vida deles em português é para mim uma maneira ideal para nós de falar português rápido e de bem falar sobre tudo. (M.G.)

Bibliografia

1. Almeida Filho, J.C. de *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.
2. Matos, F.G. de. Como ver a cultura brasileira positivamente. Cultura: de definições a atitudes. *Rev. A.M.* 18 -19, dez. 1993.

LITERATURA EM CRISE NA VIDA E NA ESCOLA

Aldo de Lima, UFPE

A palavra crise, do latim crisis-is, derivada do grego Krísis, significa, além de desequilíbrio repentino, estado de dúvida e incerteza, tensão, conflito, alteração.

Sob esses três últimos significados: tensão, conflito, alteração será construída nossa argumentação.

Na sua relação com a vida histórica e social do ser humano, a Literatura, além de ser condicionada pelo modo de produção de uma sociedade (modo de produção é uma categoria teórica que permite compreender “as relações que os seres humanos têm com as coisas da natureza - sejam coisas extraídas dela ou produzidas a partir delas - e as relações que os seres humanos travam entre si, as quais formam uma totalidade” (Pinto & Duque-Arrazola) resulta de três atividades fundamentais: a práxis, a poiésis e a theoria. A práxis “é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais conseqüente, precisa da reflexão, do autoquestionamento da theoria, (...) a theoria é que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática; a poiésis é a ação de fazer, criar alguma coisa” (Konder: 1992, p.: 115 - Moisés: 1974, p.: 402).

Essas três atividades humanas representam, talvez, a visão de mundo do artista a que se referia Goldmann.

Goldmann nos ensina que “toda grande obra literária ou artística é expressão de uma visão de mundo, um fenômeno de consciência que alcança seu máximo de clareza conceitual ou sensível na consciência do pensador ou do poeta”; (...) visão de mundo para Goldmann “não é um

dato imediato, mas, ao contrário, um instrumento conceitual de trabalho, indispensável para compreender as expressões imediatas do pensamento dos indivíduos” (1979. p.: 31 -17).

À proporção que é condicionada pelo modo de produção e pelas atividades humanas fundamentadas na práxis, na *theoria* e na *poiésis* - ou numa visão de mundo - , a Literatura discute, historicamente a crise permanente do ser humano que o conduz sempre à construção do novo. O novo constitui, segundo Konder, “a originalidade da concepção do ser humano elaborada por Karl Marx: o ser humano existe elaborando o novo, através da sua atividade vital, e com isso vai assumindo sempre, ele mesmo, novas características. No trabalho humano há sempre algo de novo” (1992, p.: 106).

Contudo, é importante ressaltar que apesar da sua relação com o processo da vida social (modo de produção, relações sociais, visão de mundo) a Literatura, assim como as outras artes, mantém-se, relativamente, autônoma do mundo concreto do ser humano. A lição de Sánches Vázquez explica-nos que apesar de a arte ser “uma esfera autônoma, sua autonomia só se dá por, em e através de seu condicionamento social. (...) A autonomia da arte com relação a seu condicionamento social não implica, por conseguinte, numa exclusão de ambos os termos” (1978, p.: 106). A arte (a Literatura) é simultaneamente condicionada/autônoma; nesta relação, precisamos ver não duas situações dicotomizadas, distintas, mas duas situações que se relacionam entre si dialeticamente.

Assinalo que o condicionamento social aqui colocado não passa pelo aspecto ideológico de controle de Estado ou de ideologias. Ele se caracteriza como uma categoria que explica a relação do histórico-social com a arte e da arte com o histórico-social. Com efeito, vê-se que na sua relação com a história social da humanidade, a Literatura está permanentemente em crise, na acepção de *tensão*, *conflito*, *alteração*.

Ler, compreender, interpretar, julgar Dom Quixote, São Bernardo, Judas, o Obscuro, José Memórias Póstumas de Brás Cubas, Os Lusíadas, entre tantas centenas de obras literárias é deparar-se com uma experiência humana que não é individual de um autor, à medida que a obra literária parte da totalidade do ser humano, interrogando a validade, a finalidade da sua existência e do outro. Esta existência é, necessariamente, condicionada pelo seu universo social e que a universaliza, exatamente porque sendo social, é histórica. Se é histórica, é provisória.

Diversas são as expressões que a Literatura tem usado, no Ocidente, para chegar ao ser humano como fonte de prazer estético e de conhecimento. Barroca, Romântica, Simbolista, Moderna, que nome receba, a Literatura tem registrado o ser humano como ser histórico, numa sucessão de causalidade, contradição e crise.

Neste sentido, é possível pensar a Literatura, também, sob uma concepção dialética. “A dialética, propriamente dita, é o estudo da contradição na própria essência das coisas; seu núcleo está na luta dos contrários” (Poltzer et alii, s.d., p.: 104). Interrogando a natureza humana, e com ela se comprometendo, assim com as artes em geral, a ciência e a filosofia, a Literatura, por isso, não é um conjunto de palavras passivo diante do leitor. Ela se amplia em exemplos que mostram-na como resultado de um processo, sobretudo mimético, mas também histórico e social.

Um dos exemplos a que podemos nos referir sobre essa concepção dialética da Literatura (vamos falar da Brasileira) é ao poema Nosso Tempo. Refletindo sobre a condição humana no modo de produção capitalista, Carlos Drummond de Andrade elabora um de seus poemas mais lúcidos sobre a sua interpretação da relação entre ser humano X capital. Constitui-se a alienação a essência desse poema. Alienação como uma categoria científica a qual compreende as “manifestações do estranhamento do homem em relação à natureza e a si mesmo de um lado e as expressões desse processo na relação entre homem-humanidade e homem e homem de outro” (Mészáros, 1981, p.: 16-17).

Neste processo, processo dialético, a Literatura, historicamente, existe em crise, sob aquelas acepções de tensão, conflito, alteração, à medida que é mímese dos conflitos e das tensões que pontilham a história social e espiritual do ser humano.

O que, entretanto, nos parece, é que na escola, exatamente na escola, lá, onde se “ensina” Literatura, a Literatura não está em crise.

Por que nos parece que a Literatura na escola não está em crise?

Como sabemos, o sistema escolar brasileiro, seguindo o modo de produção da sociedade brasileira, planeja-se a partir dos elementos componentes de um Estado burguês. Com efeito, seus elementos acadêmicos são um reflexo da moral, do pensamento e da arte burguesa. É aí, onde estão as orientações das nossas políticas educacionais para o ensino da Literatura as quais, seguindo as orientações de algumas teorias da literatura quando dividem forma/conteúdo, preferem a forma ao conteúdo. Política educacional, segundo Bárbara Freitag, “é a ação do Estado tanto no nível da super como da infra-estrutura”, através da qual “pode-se demonstrar como o Estado é o mediador -sob a aparência de uma instância autônoma e defensora de interesses universais - dos interesses da classe hegemônica” (1980, p.78-79).

Estereotipando a forma como manifestação estética por excelência, estas políticas educacionais reforçam o domínio do pensamento positivista burguês, divulgando uma literatura alienada do conteúdo social que encerra. Esse conteúdo é a própria história do ser humano, manifestando-se numa sociologia, numa antropologia, numa psicologia, numa estética. O ser humano se reconhece na Literatura (na Arte) porque a Literatura é ele próprio, totalmente, modelo de toda mímese e de toda metáfora.

Na medida em que se “ensina” Literatura na escola, a problematização sobre esse “ensino” remete-nos à atuação do Estado sobre seus sistemas escolares. O Estado, buscando garantir sua hegemonia, bem como das classes que o sustentam, atribui aos seus aparelhos repressivos e ideológicos (no dizer de Louis Althusser) uma política cujo exercício os

assegure no poder. Dentre esses aparelhos ideológicos estão as escolas e a elas é atribuído, politicamente, o papel reprodutor dos interesses hegemônicos, caracterizando-se, neste sentido, em instituições dependentes às determinações dos executores da sociedade política, mas sem se absterem de uma relação dialética com este mesmo Estado.

Sem contemplar as contradições inerentes a toda sociedade, estas políticas educacionais colocam em suas leis uma relação linear entre Sociedade, Literatura e Educação, traçando em seus objetivos um consenso entre elas, ao mesmo tempo em que marginalizam o requisito de que, apesar das legislações educacionais, a escola, segundo Henry Giroux, “nem é um baluarte de dominação, nem um locus de revolução” (1976, p. 157).

Sob a ótica dessas políticas educacionais dizemos que, na escola, a Literatura não está em crise na acepção de tensão, conflito, alteração, ainda que se realce o fato de que nas duas Leis Gerais para a Educação Nacional, a Lei nº 4.024/61 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB e a Lei nº 5.692/71 - Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus - não se tenha uma política para o ensino da Literatura. Isso, contudo, não deixa que esse “ensino” se realize, ainda hoje, a partir dos Fins da Educação preconizados por essas duas Leis.

E quais são esse fins? A Lei nº 4.024/61 determina que “a educação nacional inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana”, teria, entre outros fins, “a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; a Lei nº 5.692/71, não revogando o Artigo I da sua antecessora (Dos Fins da Educação), incorporou-o, sintetizando-o em termos de ensino de 1º e 2º graus, onde estabelece como objetivos gerais: a auto-realização do educando; a qualificação para o trabalho; o preparo para o exercício consciente da cidadania” (Brasil, 1983, p. 29-17; Saviani, 1988, p. 127-128).

Historicamente situadas, constata-se que essas Leis procuravam atender ao espírito desenvolvimentista que ocorria no Brasil. Um

desenvolvimentismo que se atrelava aos interesses do capitalismo internacional, sob a aprovação das elites e classe média brasileiras. Neste período, segundo Nelson Werneck Sodré, “se entendeu por desenvolvimento, a certa altura, a fórmula mágica que anunciaria os novos tempos. Mas foi então encarado sob o aspecto superficial citado de mero crescimento de índices, englobando a população como dado empírico, como se ela fosse composta de uma só classe. Claro que o desenvolvimentismo foi uma estratégia da burguesia, a certa altura do processo histórico brasileiro” (1990, p.119 - 120).

Neste quadro histórico, político educacional, em qual escola a Literatura entra com a sua marca natural de crise? Crise, como vimos insistindo, na acepção de tensão, conflito, alteração.

Politicamente, em nenhuma escola. Sobretudo se temos como documento de pesquisa as Leis sobre as quais nos referimos.

À proporção que tanto a Lei nº 4.024/61 como a nº 5.692/71 representam, dentre outros aspectos, as intenções de representação das nossas elites econômicas em nosso sistema de educação, é evidente que o conteúdo da nossa escola haveria de se definir por um ensino atrelado aos seus interesses e ideologias.

As constantes vitórias dessas elites no cenário sócio-econômico reforçam mais ainda a presença-ausente de uma política educacional destinada ao ensino da Literatura.

De fato, esse “ensino” existe. Está presente, e tem servido de tema para diversas pesquisas, dissertações de mestrado e teses de doutorado. São documentos os quais, segundo seus problemas de pesquisa, confirmam um ensino formal da Literatura, anacrônico, instrumento para a aquisição dos bons costumes e bons hábitos, da compreensão e visão de mundo das nossas elites.

Segundo os “fins da educação nacional” contidos nas Leis Nºs 4.024/61 e 5.692/71, qual escola irá discutir São Bernardo a partir da relação de

poder e opressão ali contida? Qual escola discutirá o drama da moral burguesa contido, por exemplo, em *Ciranda de Pedra* e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*? Qual escola questionará as contradições sociais de *Vidas Secas*? Uma aqui, outra ali. Porque, sobretudo, existe o professor. Este, tanto reforça, como nega as políticas educacionais através da sua prática pedagógica. Mas uma parte não é analisada fora do seu todo. Temos que analisar a relação das partes para o todo e do todo para as partes.

Considerando os determinantes históricos da sociedade brasileira, a presença da Literatura na escola “necessariamente” tem sido formalista, bibliográfica, gramatical (no sentido de ser um instrumento sob o qual o aluno se habituaria à “adequada expressão oral e escrita, na medida em que “todas as atividades com ele (o ensino da Língua Portuguesa) relacionadas devem visar a esse objetivo” - Lei nº 4.024/61 op. cit.), além de libelo alquimista, por exemplo, para nossas crianças que jamais verão um país como este.

Esse formalismo, essa bibliografia e gramaticalidade, essa alquimia que a faz libelo confirmam o isolamento das elites conservadoras quanto às aspirações e necessidades para a educação nacional, à medida que, durante anos, a maioria dos seus representantes junto às nossas instituições não conciliou seus individualismos com uma causa nacional. A causa da interpretação do Brasil a partir da sua história, sociedade, arte, educação, filosofia. Esquecem, contudo, que a Literatura não pode confinar-se às estruturas formais, uma vez que por mais teórica e racional que pretenda ser, ou pretendam fazê-la, ela é tradutora - sendo mimética, sobretudo sendo mimética - do universo histórico-sócio-cultural que a produz e a determina, dialeticamente.

Consoante suas ideologias, as elites brasileiras criam leis que representam muito mais uma confirmação dos seus interesses do que uma solução para as necessidades básicas da nossa população, na sua maioria sem poder de compreensão e interpretação sobre o mundo concreto em que vive, de cuja pobreza é retirada a explicação da sua penúria como

resultado de uma ordenação privilegiada das nossas elites. Todavia, se consideramos a educação sob a ótica reprodutora dos interesses dessas elites, reafirmamos, por outro lado, que ela, também, traduz, através dos seus sistemas, o universo histórico-sócio-cultural que a produz e a determina, dialeticamente. Como nos ensina Moacir Gadotti, “a educação é conflitante, não só enquanto espaço político, inserido na sociedade conflitante que é a sociedade de classes, mas pela mesma, enquanto se constitui num movimento contraditório (entre o saber e a ignorância, p. ex.)” (1983, p.: 160).

Nesse sentido, Literatura e Educação estão permanentemente em crise, na acepção de tensão, conflito, alteração. Tensas e conflitantes elas se alteram historicamente. A escola tenta negar-lhes esta natureza de crise, pondo em prática uma política educacional resultante da ideologia das nossas elites: positivista. E positivista tem sido, historicamente, o ensino da Literatura em nossa escola.

Para reverter este quadro, é preciso que a Literatura entre na escola, em crise, na acepção de tensão, conflito, alteração. E que se trabalhe o educando no sentido de ele descobrir que a importância e o significado do ato de ler, compreender, interpretar, julgar, criticar sua Literatura é um exercício de cidadania, através do qual, estética-histórica-socialmente, ele pode interferir na sociedade como sujeito crítico e criador.

Referências Bibliográficas

- PINTO**, João Bosco Guedes; **DUQUE-ARRAZOLA**, Laura. Ideologia e hegemonia: notas para um debate. Módulo I - Tema 5. Recife: SUDENE - Grupo Regional de Capacitação, [s.d.], não paginado.
- KONDER**, Leandro. O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- MOISÉS**, Massaud. Dicionário de termos literários. São Paulo: Cultrix, 1974.
- GOLDMANN**, Lucien. Dialética e cultura. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1979.
- VÁZQUEZ**, Adolfo Sánches. As idéias estéticas de Marx. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- POLITZER**, Georges et al. Princípios fundamentais de filosofia. São Paulo: Hemus, [s.d.].
- BARATA**, Manoel Sarmiento. Canto melhor: uma perspectiva da poesia brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- MÉSZÁROS**, Istvan. Marx: a teoria da alienação. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- ANDRADE**, Carlos Drummond de. Antologia poética. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978, vol. 1.
- FREITAG**, Bárbara. Escola. Estado e sociedade. 5. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- ALTHUSSER**, Louis. Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE). Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- GIROUX**, Henry. Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução. Petrópolis: Vozes, 1986.
- BRASIL**, Leis, Decretos etc. Leis básicas do ensino de 1º e 2º graus: Leis nºs 4.024/61 e 5.692/71. Brasília: Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, 1983.

- SAVIANI**, Dermeval. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- SODRÉ**, Nelson Werneck. Capitalismo e revolução burguesa no Brasil. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.
- GADOTTI**, Moacir. Concepção dialética da educação; um estudo introdutório 2.ed. São Paulo: Cortez, 1983.

AS FALHAS DE COMPREENSÃO NOS DIÁLOGOS DAS TELENÓVELAS BRASILEIRAS

Netília dos Anjos *

1. Introdução

Partindo da hipótese de que as telenovelas brasileiras apresentam diálogos semelhantes aos das situações de fala ditas naturais, o interesse deste estudo é observar especialmente as falhas no processo de compreensão, isto é, os casos de má compreensão entre falantes nos diálogos das telenovelas. Se existem, até que ponto se aproximam dos vividos nas situações reais de fala? Sem maior compromisso, uma rápida incursão sobre o desenrolar da conversação poderá ser de interesse: como se dá a troca de turnos? Há interrupções, hesitações e mesmo correções da fala? Como um exercício de análise de caráter exploratório e descritivo, o estudo não tem a pretensão de esgotar o tema, nem conseguiria.

A telenovela brasileira

O Brasil é, sem dúvida, um dos maiores produtores de telenovelas do mundo, exportando com sucesso as suas produções a países do terceiro mundo e até europeus. Após a extinta TV Tupi, a Rede Globo de Televisão assumiu a hegemonia na produção desse gênero televisivo, seguida de longe por tentativas de outras redes, como o Sistema Brasileiro de Televisão-SBT, a Manchete e mais raramente a Bandeirantes.

Em abril de 1995, a Rede Globo noticiou no Jornal Nacional que suas novelas receberam premiação da *Population Communication International*, ligada à Organização das Nações Unidas-ONU, pela veiculação de mensagens educativas à sociedade, como planejamento familiar, prevenção à aids, etc.

* Aluna do Mestrado em Letras e Linguística da UFPE, orientanda do Prof. Dr. Luis Antonio Marcuschi

A influência da televisão é discutida há tempos. Teria a televisão o poder de influenciar a sociedade, seus costumes, práticas sociais, usos da língua? Ou os casos de influência seriam pontuais? A questão da influência, embora antiga, continua atual e passível de novas investigações. Entre os estudos existentes, as opiniões se dividem entre os que lhe atribuem grande importância e aqueles que não pensam assim (cf. Wolf 1987, a respeito de teorias da comunicação). Parece sensato considerar possível uma certa influência do *medium* televisivo sobre o seu público. No Brasil, esse fato pode adquirir maior expressão em vista de ser um país com alta taxa de analfabetismo, em que pouco se lê e muito se vê, tendo as telenovelas elevada audiência entre os telespectadores.

2. Metodologia

2.1. Universo

Compõem o universo deste estudo as novelas com mais de três meses de duração das redes Globo e SBT, por serem mais sistemáticas em suas produções e terem maior audiência entre os telespectadores.

Atualmente, das seis redes em canal VHF transmitidas em Recife - Globo, SBT, Bandeirantes, Manchete, Cultura (de São Paulo) e Educativa (do Rio de Janeiro) - apenas as duas últimas não exibem novelas em sua programação. No período de coleta dos dados - março/95 - a Bandeirantes reapresentava *Os Imigrantes*, exibida há vários anos, enquanto a Manchete, sem nenhuma, novela no ar, ainda preparava sua próxima produção. A SBT, com uma refilmagem de *As Pupilas do Senhor Reitor*, é a concorrente mais próxima da Globo, que exibe quatro novelas, sem contar produções mais curtas como mini-séries e casos especiais.

2.2. Corpus

O *corpus* é composto de gravação em vídeo-cassete dos capítulos das novelas *Tieta*, *Irmãos Coragem*, *Quatro por Quatro* e *Pátria Minha*, na Rede Globo, e de *As Pupilas do Senhor Reitor*, no SBT, transmitidos de 01

a 04 de março de 1995, perfazendo uma média de duas horas de gravação para cada novela.

2.3. Análise

A análise foi feita sobre a transcrição livre dos diálogos em que parece haver processos de falha na compreensão ou dos demais casos em que se pretendeu incursionar, como a interrupção e a hesitação. Não houve comparação entre os diálogos originais escritos pelos autores e os que foram ao ar, o que poderia enriquecer o trabalho, ao observar-se a contribuição dos atores na tentativa de tornar o texto mais *natural*. Contudo, o público só tem acesso aos diálogos que são levados ao ar, já com a contribuição conjunta de autores, diretores e atores.

3. As Falhas de Compreensão em Diálogos Naturais e Criados

Embora possa-se dizer que as conversações ditas naturais são, via de regra, bem sucedidas, é sabido que apresentam, por vezes, casos de falha na compreensão, que costumam ser corrigidos no decorrer da interação. Na reconstituição de um diálogo, é possível observar onde e, provavelmente, por que houve má compreensão, quando os falantes a perceberam e a corrigiram. O decorrer do diálogo é a própria prova de como esse processo se deu, dos constantes *alinhamentos* entre os falantes durante a interação. A posição do analista neste estudo é *outsider*, aplicando um método de análise *post factum* próximo do de Gumperz, que foi criticado por Ensink posteriormente (cf. Ensink, 1987).

Grosso modo, é possível imaginar a ocorrência de falha na compreensão das seguintes maneiras:

- a) quando um dos participantes não houve direito o que o outro diz e tenta checar: “como?”, “não entendi”, “não ouvi”, etc;
- b) quando um dos participantes ouve algo diferente do que foi dito pelo outro e produz uma resposta considerada inadequada pelo primeiro;

c) quando um dos participantes ouve o enunciado completo mas interpreta e dá uma resposta de maneira diferente daquela esperada pelo primeiro falante, que pode considerá-la inadequada.

Não se trata aqui de quantificar quais casos são mais frequentes. Entretanto, é válido observar que o caso “a” talvez não possa ser considerado de má compreensão, por ser decorrente de uma falha na audição do enunciado. Quanto às possibilidades “c” e “d”, nessa ordem, parecem ser os mais interessantes de se investigar. Afinal, por que as pessoas se desentendem? Por falha na pressuposição dos conhecimentos prévios dos participantes? Ou, mesmo tendo esses conhecimentos, por falha na interpretação das pistas de contextualização, acionando um *frame* que possibilita uma resposta não esperada pelo primeiro falante? Há que se lembrar ainda o papel da *discordância* entre falantes a respeito de um assunto, que não se trata de uma falha de compreensão. Como bem já frisou Marcuschi, em sala de aula, as pessoas podem compreender muito bem o que está sendo dito e discordar a respeito, ou seja, *discordar* não significa *não compreender* ou *compreender mal*.

Sendo a telenovela um gênero televisivo que parece tentar reproduzir conversações naturais, até onde se aproxima de situações reais de fala? Algo que de início deve ser lembrado é que os textos de novelas, filmes e peças teatrais são *escritos para serem falados*. É onde começa a primeira limitação, que os atores tentam compensar ao compor a personagem, algumas vezes introduzindo o que eles chamam de *cacos* e trejeitos característicos como reação.

As novelas são produzidas de acordo com o horário em que serão exibidas. Esse fator, mais a autoria, a direção e a participação dos atores parecem determinar algumas diferenças nos diálogos que vão ao ar. Por isso mesmo, as novelas do autor Gilberto Braga, por exemplo, apresentam-se, do ponto de vista do conteúdo, mais sensíveis à abordagem de questões da realidade brasileira enquanto o diretor Luiz Fernando Carvalho destaca-se por introduzir nas novelas uma *linguagem* cinematográfica, tanto na tomada dos planos quanto na composição das personagens, que não são

tão limpos e perfeitos. Talvez por isso os diálogos de Gilberto Braga em *Pátria Minha* apresentem casos de hesitação, repetição e interrupção de um falante por outro, coisa rara nas novelas e bem mais freqüente em situações naturais. Quanto a Carvalho, a novela sob sua direção, *Irmãos Coragem*, também apresentou casos de hesitação, alongamentos de vogais e *back channel* do tipo “hum hum”, “ahn”.

Sobre falha na compreensão, talvez seja melhor colocado que elas foram tão breves, corrigidas tão rapidamente, que não parecem má compreensão, ou melhor, uma má compreensão que não chegou a se realizar. Tomem-se os exemplos 2 da novela *Pátria Minha* e 1 da novela *Irmãos Coragem*. Neste segundo caso, houve uma má compreensão que chamo de *oportunista*, porque um dos falantes se aproveitou de algo que o outro disse como uma *deixa*, uma oportunidade para guiar a conversa para outro rumo, fazendo uma proposta inesperada para o primeiro falante:

Ex. 1 (Irmãos Coragem - conversa entre Domingas e Pedro Barros, antigo amor, com quem tem um filho deficiente mental, Juca, criado por ele)

(...)

- 1 D: mas é por isso mesmo que a gente tem de tratar ele como criança
pedro sabe criança
- 2 se trata com amor lá o juca não tem inteligência pra ver o que é bem
e o que é mal por
- 3 isso que ele faz tanta coisa errada nessa vida foi aí que eu pensei
que a gente quer dizer
- 4 eu e você a gente podia ensinar pra ele o que é certo acho que ainda
dá tempo ((ele
- 5 sorri tipo “ah entendi”)) mas pra isso eu preciso da sua ajuda
- 6 B: ((sorrindo)) claro a gente faz isso ((então ela sorri)) claro que a gente
faz sabe? por
- 7 que eu também tô muito solitário ((ela deixa de sorrir)) sem uma
mulher pra cuidar de

- 8 mim você pode ir pra lá cê cuida do juca e cuida de mim também
9 D: mas não foi isso que eu quis dizer...
10 B: não eu sei que num foi isso que cê quis dizer mas é que me deu a
 idéia ((sorrindo))
 (...)

Ex. 2 (Pátria Minha - Simone visita Osmar no apartamento dele; ela interessada nele)

- 1 S: é eu tô te achando meio tenso posso? ((mexendo as mãos, mostrando
 que queria fazer
2 uma massagem nele))
3 O: o que?
4 S: ((ela mexe novamente as mãos)) eu sei fazer super bem ((acaba a
 cena))

No exemplo 2, a entonação dada por Osmar leva a inferir que ele não captou (ou assim fez de conta) a pista dada por Simone para que ele compreendesse o que ela queria dizer e fazer, o que efetivamente ocorreu somente após uma checagem/repetição do gesto (possibilidade “a”). Considerando-se a divisão geral dos fenômenos comunicativos em *verbais*, *paraverbais* e *não-verbais* (Ensink, 1987:522), é possível incluir a pista deste exemplo nos casos paraverbais (entonação) e não-verbais (gesto das mãos). A ocorrência de pistas não-verbais, se comum nas interações reais, não se apresentou tanto no *corpus* analisado, cujos diálogos parecem centrados nas pistas verbais e paraverbais.

O corpus analisado não apresentou casos de falha na compreensão na possibilidade “b”, em que um dos participantes emite uma resposta inadequada com base em algo que ele ouviu mas não foi dito daquela maneira. A possibilidade “c” apresentou-se como a mais freqüente, como se pode ver no exemplo seguinte, especialmente na linha 9. O restante do diálogo é *bem compreendido*, embora apresente checagem, no sentido de confirmação (foi isso mesmo que eu ouvi?).

Ex. 3 (Pátria Minha - discussão entre Natália e Osmar, que viviam juntos)

- 1 N: você tá querendo me dizer você tá querendo que eu escolha entre o meu trabalho e
- 2 você... é isso? eu OUVI direito?
- 3 O: natália natália eu tentei natália eu juro que eu tentei tentei aceitar tentei me convencer
- 4 que podia dar certo achei que você fosse... se cansar do teu trabalho na loja e que
- 5 você ia ficar entusiasmada com... com a vida de casada com o teu apartamento novo
- 6 sei lá eu tava disposto a ser paciente porque eu te amo te amo muito e agora com esse
- 7 teu entusiasmo com essa história dessa grife aí...
- 8 N: que foi que você falou?
- 9 O: que eu tinha esperança/
- 10 N: [não isso eu sei que eu desistisse do meu trabalho i::sso eu
- 11 entendi bem mas você falou uma outra coisa você disse que me ama é:: isso?
- 12 O: é é te amo muito é
- 13 N: que me ama muito... incrível incrível... capaz até que você ame mesmo... capaz até de
- 14 você estar sendo sincero... capaz até de você achar que isso é amor... amor osmar?
- (...)

Provavelmente, a falha na linha 9 se deu em função de expectativas diferentes entre eles. Para ele, o mais importante no momento seria que ela deixasse de trabalhar fora, enquanto para ela, mulher independente, o trabalho era muito importante e ficava difícil imaginar que alguém que ama faça um pedido assim ao outro. Note-se que este diálogo apresenta também, do ponto de vista estrutural, casos de interrupção (linhas 9 e 10), hesitações, repetições de palavras e até reformulações (linha 1).

Há também casos em que se entende o enunciado mas não o que ele quer dizer, em função do desconhecimento do assunto ou parte dele, isto é, da falta de conhecimento prévio necessário que altere os referenciais existentes. É o caso dos dois exemplos seguintes (no exemplo 5, especialmente da linha 13 a 17)

Ex. 4 (Irmãos Coragem - Pedro Barros vai à delegacia conversar com o delegado, Losada)

- 1 B: oi
- 2 L: oi
- 3 B: ela taí?
- 4 L: tá tá lá dentro eu não pude fazer nada ela trouxe uma autorização
doutor barros ela tá
- 5 muito estranha
- 6 B: então não é a lara
- 7 L: é ela sim
- 8 B: [não]
- 9 L: tá agressiva mas eu tenho certeza que é ela
- 10 B: não não é não é é diana lemos
- 11 L: eu não tô percebendo
- 12 B: claro que sim claro que ocê não sabe é uma história muito comprida
é um espírito
- 13 rúim que toma conta dela e que não há quem possa fazer nada mas
eu domino ele eu tô
- 14 aqui pra isso tá legal vai lá e acaba com essa visita

Ex. 5 (As Pupilas do Senhor Reitor - o dono da taverna e delegado, Pereirinha, vai falar com Antonieta para que dê atenção a Joaquim, ex-sacristão, que anda descontente com o roubo de algumas coisas da igreja, quando tomou uma bebedeira. Pereirinha foi um dos ladrões, mas Joaquim - tampouco Antonieta - não sabe e tenta reconstituir o dia do roubo, bebendo outra vez)

- 1 P: antonieta eu queria que você também fizesse companhia lá para o
sacristão

- 2 A: mas ele não é mais sacristão seu delegado
- 3 P: não isso não importa isso não importa sabe esse rapaz tem sido tão
... tão maltratado
- 4 passado por tão maus momentos aqui nesta aldeia eu acho que
chegou o momento de
- 5 olharmos para ele com um pouco de generosidade é sozinho... veio
de um orfanato
- 6 vamos proporcionar a ele pelo menos uma noite de alegria hein?
portanto deixe-o
- 7 beber deixe-o beber à vontade mesmo se não tiver dinheiro
- 8 A: eu estou estranhando o senhor
- 9 P: você ainda não me conhece bem antonieta mas eu sei ser generoso
sabe o joaquim já
- 10 foi tão injustiçado tão humilhado por todos... sujeitos como ele me
comove me
- 11 comove porque eu também já sofri muitas injustiças
- 12 A: fique tranquilo que eu vou fazer dele o homem mais feliz do mundo
((incompreensível))
- 13 P: isto isto ah só tem uma coisa ninguém pode saber que eu é que
estou financiando ele
- 14 A: entendi se essa história se espalha pela aldeia todos os beberrões
vão querer beber
- 15 de graça
- 16 P: é isso exatamente exatamente
- 17 A: deixe comigo pode contar comigo

No exemplo 5, observe-se também a presença de uma discordância entre falantes (linha 1 e 2), um tanto freqüente nos diálogos das telenovelas. Neste caso, a discordância não é levada adiante, sendo abortada por um dos falantes, que tem um outro interesse em jogo.

Finalmente, um dos casos mais comuns nos diálogos televisivos diz respeito às falhas de compreensão com fins humorísticos, que costumam ocorrer entre pessoas *mais e menos cultas*. Estas não têm o referencial

necessário para a *compreensão adequada*, produzindo situações esdrúxulas e engraçadas, como nos dois casos seguintes:

Ex. 6 (Quatro por Quatro - Elizabeth pergunta ao mordomo pelo marido dela, que anda sumido)

- 1 E: ele não ligou ainda?
- 2 M: quem seu marido? ((de pé, junto ao telefone))
- 3 E: não o ministro dos transportes é que eu tô querendo construir uma ponte que vai da
- 4 minha janela até a janela da minha academia
- 5 M: ah mas pra esse telefonema a senhora não me alertou não a senhora disse pra eu ficar
- 6 atento
- 7 E: é claro que é do meu marido ((ela se aproxima dele enraivecida))
- 8 M: não não ligou não senhora ((ele se afasta e se esconde atrás dos vasos de flores))

Ex. 7 (Tieta - conversa entre as empregadas domésticas Rafa, Cora, Araci e Marilu a respeito da partida, sem aviso, do pastor Hilário, que estava visitando a cidade e recolhendo donativos para a sua seita)

- 1 R: que será que fez pastor hilário ir embora ansim sem mais nem menos sem nem avisar
- 2 a gente?
- 3 M: pois num é? ele ficou prometendo de ixpricar um tanto de coisa e num ixpricou
- 4 C: ele viu que ocês são uma cambada de pé rapado e foi vender o peixe dele noutra
- 5 cidade
- 6 A: ô ô cora deixe de heresia pastor hilário num vende peixe pastor hilário vende é
- 7 pedacinho no céu
 (...)

4. Conclusão

O *corpus* analisado parece mostrar que os diálogos criados em telenovelas são semelhantes mas não correspondem exatamente aos das conversações naturais. Repetições, interrupções, hesitações e falhas no processo de compreensão acontecem, mas numa escala infinitamente menor que em situações reais. Os diálogos criados se aproximam de uma situação ideal de conversação, em que todos se entendem, embora possam discordar do ponto de vista do outro, assim como aguardam a vez de falar, sem interrupções/assaltos a turno, com poucas exceções. Mesmo sem provavelmente conhecer o modelo de organização de turnos proposto por Sacks, Schegloff e Jefferson, em que a regra básica é *fala um por vez*, os autores acabam por segui-lo em suas criações.

Deve-se lembrar que os diálogos criados são escritos para serem falados, mas a influência da língua escrita parece permanecer. A contribuição dos diretores e atores, que introduzem os *cacos*, os gestos e os trejeitos desenvolvidos na caracterização das personagens, tenta minizar essa *retidão*, mas não chega a uma situação natural, muito mais rica em variações, do que se consegue imitar, muitas vezes estereotipadamente. Por fim, temo ter tido uma grande *falha de interpretação*: seriam esses casos realmente falha de compreensão?

5. Bibliografia

- ENSINK, Titus. 1987. Interpretative Processes in Discourse-review article. *Journal of Pragmatics*, 11:517-531.
- GOFFMAN, Erving. 1979. Footing. *Revista de Semiotica*, 25, pp 1-29.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. 1986. *Análise da Conversação*. São Paulo, Ática.
- QUENTAL, Lúcia. 1991. Alinhamentos e Estrutura de Participação em uma Entrevista Terapêutica. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, 20. Campinas, Unicamp.
- RIBEIRO, Branca Telles. 1991. Papéis e Alinhamentos no Discurso Psíquico. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, 20. Campinas, Unicamp.
- WOLF, Mauro. 1987. *Teorias da Comunicação*. Lisboa, Presença.

A LEITURA DO CORPO REPRESENTADO À LUZ DA FENOMENOLOGIA HERMENÊUTICA DE PAUL RICOEUR

Sébastien Joachim, UFPE

Quando Richard Kearney, o fiel intérprete anglo-saxão de Paul Ricoeur, quis esclarecer a Hermenêutica, é aos seus predecessores e contemporâneos que antes recorreu. Assim faremos. É portanto mais através de Merleau-Ponty que definiremos a noção de corpo que polariza o pensamento de Ricoeur. Aliás, é mais através de seus comentaristas que nos apresentaremos, neste apanhado despretencioso, a noção de corpo em Maurice Merleau-Ponty. Reservemos ao momento de execução do projeto a exploração direta dos textos de nosso corpus philosophicus. Nós nos distanciamos um pouco de Husserl, porque sua intuição do ser, portanto do corpo, é a de uma “presença irreal”.

Nós nos situamos do lado de Heidegger e de Merleau-Ponty porque são nitidamente voltados para uma concepção do ser como posse, poder-ser no caso do primeiro, para uma concepção do ser como relação no caso do segundo pensador.

Nossa referência-chave é Richard Kearney, Poétique du possible (Paris, Beauchesne, 1984), apesar de várias infidelidades calculadas. Por ele, sabemos que essa raiz do ser (entende: corpo, coisa, reais ou pseudo, no quadro desse projeto), deriva de uma concepção heideggeriana da temporalidade (R.K:116; onde R.K= Richard Kearney 1984; :116= página 116). Essa concepção, nós a identificamos pessoalmente nos três volumes de Temps et Récit (Paris, Seuil 1983-1985). Em Heidegger como em Ricoeur, não há temporalidade estática, presente cristalizado. Tudo remete a um constante vir a ser. Uma coisa, um corpo, uma representação de objeto não está da dependência do atual, mas sim, do possível. Além do mais, o homem é a medida das coisas, o mundo das coisas está-com o

homem. Mundo, Homem são portanto sempre uma imaturalidade permanente. O ser se temporaliza. O homem se hominiza. O mundo de mundifica. A matéria é potencialidade material e transitoriedade (R.K:119). Veremos mais adiante que o possível é o horizonte de tudo que existe e a qualquer nível que existe.

Se agora olharmos em direção dos discursos, do indivíduo ou da coletividade em seus projetos, de nosso próximo mais detestável ou mais amável, a problemática do ser-corpo ou do ser-espírito não muda. Discurso, indivíduo, sociedade emprestam a sua transcendência de sua “projeção temporalizante” (R.K:119), e também de seu respectivo horizonte de possibilidade. A autenticidade de todo existente deriva do fato de não ser um “em-si” sartreano, de não ser uma presença bruta, uma entidade fechada sobre si próprio. A glória do ser reside na abertura, na possibilidade sem fim de um desvelamento, de um desocultamento. E por isso que “apropriar-se” de um ser - quer pela atribuição de um sentido fixo, quer pelo olhar que circunscreve um aspecto (tal é o caso do fetichismo) - equivale a uma violência, a um gesto inautêntico.

Não estamos no mundo nem no corpo como dentro de um caixão. Nossa verdade é “d'être le monde”, porque ele passa por nós e nós estamos projetados nele. O último Merleau-Ponty - o autor do Visível e Invisível, de L'oeil et l'esprit - melhor explica isso. Para entender o seu ensinamento, é preciso primeiro neutralizar o pensamento dualista tradicional que alimenta as oposições:

corpo x alma

matéria x espírito

objeto x sujeito

fora x dentro

exterior x interior

Na ótica de Merleau-Ponty, essa dialética, essa bipolaridade é caduca. Natural (ou cósmico) ou fabricado, louvado ou desprezado, o corpo - tão discursado hoje que impossível é registrar todas as publicações a seu respeito - não é res extensa cartesiana, nem a soma de peças ou órgãos do neo-mecanismo contemporâneo, que paradoxalmente avalizaram Antonin Artaud (o homem do “Corpo sem órgãos”) e a Inteligência Artificial. O corpo está envolvido numa relação ambígua que o significa e faz significar numa invisibilidade diretamente relacionada com sua visibilidade. Tomamos por exemplo a visão. Ela, metonimicamente, emite e responde na função de delegada do corpo inteiro e de todo seu horizonte circundante. Para Merleau-Ponty, não apenas vai ao encontro do mundo, como se o mundo fosse perante ela. O olhar, a visão participa do corpo e do mundo¹. Via olhar, existe um corpo-mundo. Carne, meu corpo próprio não se distingue muito do mundo material; ele é irmão siamês da matéria cósmica (e, acrescento, técnica). Em sua íntima solidariedade com a máquina universo², se define sua identidade fenomenológica.

Sob um outro ponto de vista vizinho do precedente, o espaço vem a existir através de nosso corpo-mente e somos tributários do espaço visível e invisível. Por conseguinte, só uma ontologia “positivista” nos confronta com fatos, corpos isolados, realidades que, nos termos de Merleau-Ponty, não seriam “chiasme et entrelacs”³, tal como a fita de Moebius, sem exterior e interior que possamos extrair do conjunto. O corpo fenomenológico é, por essa razão, “corpo do espírito”⁴. A presença dessa visão

¹Renaud Barbaras, De la phénoménologie du corps à l'ontologie du corps, in Le Corps, por Jean Christophe Goddard et Monique Labrune, directores. Vrin. 1992, p.263-280, passim.)

²Título de um livro de Pierre Lévy sobre a cultura informática.

³Tradução: “entrelaçadas num quiasmo indissolúvel”. Ver o desenvolvimento desse tema em Jacques Garelli, Rythmes et Monde: au revers de l'identité et de l'altérité. Grenoble. Jérôme Millon, 1991, troisième section: Transindividualité et individualités dans le jeu du monde.

⁴Renaud Barbaras, texto citado. Mas sabemos que na Genealogia da Moral, Nietzsche, muito oriental neste respeito, alcançou a mesma convicção de uma continuidade corpo-espírito. cf. in Jean Labesse et alii, Le Corps, Vol II, André Sinha, Le texte du corps chez Nietzsche, p.96-99).

“unidual”⁵ em Merleau-Ponty é confirmada pelo professor japonês Yasuo-Yuasa, na sua comunicação de 1986 ao Colóquio Internacional de Tsukuba⁶. Se situam na mesma ordem de idéias as reflexões e paráfrases do fenomenólogo Marc Richir, do Colégio Internacional de Filosofia (Paris)⁷. A saber: não existe corpo isolado; a experiência do olhar - como avançava antes Heidegger - é precedida de outras percepções; todo estatismo interpretativo só pode ser provisório; rompendo com a totalidade hegeliana, visionaremos gradualmente no tempo e sempre de forma oblíqua.

Os conceitos de metáfora e de mito, depois da noção de horizonte, são algumas das noções necessárias à uma prática hermenêutica que seja fenomenológica e escatológica, as demais sendo: alteridade, rosto, responsabilidade, transfiguração.

A Experiência Hermenêutica

Depois dessa sucinta apresentação da matéria a interpretar, é preciso tratar do modo como vai ser interpretado.

Para começar, existe ao lado da Hermenêutica ético-escatológica uma Hermenêutica ontológica, no mesmo universo fenomenológico. Dependentemente dos pensadores, elas são dissociadas (Heidegger, pelo menos em suas declarações) ou são suscetíveis de se associarem (Ricoeur). Vamos examinar essa dissociação e essa associação eventual.

1. Ontologia e Escatologia.

Essa distinção constitui uma entre quatro principais orientações nocionais que vão guiar essa pesquisa, as outras sendo: Figuração, Horizonte, Metáfora viva, Mito.

⁵Expressão de Edgard Morin, in La Méthode. 1- La Connaissance de la connaissance, Paris, Seuil, 1986, um livro que defende a mesma tese no campo da epistemologia cognitivista.

⁶Yasuo-Yuasa, “Sciences contemporaines et modèle oriental des rapports du corps et de l'esprit”, in Sciences et Symboles, par Michel Cazenave (dir.). Paris, Albin Michel, 1986, p.113-116.

⁷L'ARC, Paris, ed. Duponchelle, 1990. Número de homenagem dedicado a Maurice Merleau-Ponty, 10 anos depois de sua morte. As reflexões de Marc Richir estão nas páginas 31 a 42.

A Hermenêutica ontológica se preocupa essencialmente com o destino intra-mundano do ser-no-mundo, com o ôntico assumido no ontológico de um Da-sein. Este, por sua vez, é demonstrado como sendo já dotado, e sempre e totalmente de uma dimensão ex-tática, de uma “diferença” latente em seu ser. Essa diferença deve se temporalizar, sem clausura final. Deixar advir essa constante ultrapassagem do ser ôntico (a coisa) e ontológico (o sujeito ou ser-no-mundo) em seu permanente diálogo, tal seria a tarefa dessa Hermenêutica intra-mundana sem ruptura com a nossa facticidade, sem Revelação e sem “Parusia” ou discontinuidade radical de horizonte.

A Hermenêutica escatológica (que implica uma ética com o outro, a alteridade do “próprio”) assume, ao contrário, o paradoxo do mistério de uma revelação, de uma discontinuidade radical em meio à continuidade. Garelli, discípulo de Heidegger reivindica uma tal descontinuidade, mas logo limita a sua radicalidade ao transportá-nos atrás no proto-ôntico, no pré-simbólico, em vez de orientar o pensamento, já informado pela Incarnação/Redenção, em direção de um reino que está no porvir. E num porvir de “corpus gloriosus” liberado do espaço e do tempo. Resta que em ambas as hermenêuticas, trabalhamos no eixo da temporalidade e de suas êx-tases, apesar do refluxo Heideggeriano para algo que fica um enigma fora de toda intervenção teologal e cristã. Quando Heidegger fala de Deuses que se retiram ou que voltam pelo ofício encantador do poeta, o seu sagrado é um sagrado, a meu ver, pagão. O sagrado cristão de Ricoeur está bem disposto a acolher esse outro sagrado com a esperança de trans-figurá-lo... A posição Heideggeriana denota uma divergência hermenêutica que o próprio filósofo alemão expressou, quando propôs entre Metafísica e Teologia a distinção que ele chamou de “analogia de proporção” (R.K: 221). A relação A:B::C:D apontaria para dois regimes de sentido, sem que possamos impor barreiras intransponíveis entre elas. Mas é Ricoeur, não Heidegger, que atravessa sem vergonha essas barreiras, sem erguer o escudo da cientificidade, sem grudar numa “dimensão da experiência pré-ontológica e pré-teológica” (R.K: nota No.11 da página 221).

A experiência hermenêutica não-religiosa se envolve em questionamento, em projetos que não pertencem à fé, numa “possibilização” que não é de um reino de amor, nem mesmo de uma utopia que vislumbra o mundo (homens, coisas, eventos, técnicas, artes) como “poema de Deus” (Ernesto Cardenal, R.K:230) - um poema que cabe a nós continuar, já que esse Deus é um “Poder Ser”, um “Possível Escatológico”, e não mais um “IPSUM ESSE SUBSISTENS”, “Ato Puro” (R.K:230).

Resulta dessa divergência que a Abertura do “Posse” metafísico, não é a do “Posse” escatológico. As expectativas não são coincidentes. O escatológico está acoplado ao ético, porque envolve “o horizonte transcendente” (oposto a intra-mundano) “do mundo do porvir, como um dever-ser” (R.K:11).

2. Figuração/Defiguração/Transfiguração

Depois do vir-a-ser escatológico, a segunda direção dessa hermenêutica é dada pela família de noção “figuração, defiguração, transfiguração”. É sintomático que Richard Kearney subtitulou sua Poétique du possible, dedicada a Paul Ricoeur, Phénoménologie Herméneutique de la Figuration. Desde a sua introdução o estudioso irlandês define a figuração como uma fazer criativo, que, semelhante a “poiêsis” e a Imaginação criadora, “se exprime” de forma ex-tática em todos os domínios: percepção, pensamento, práxis social e práxis artística (R.K:31). Uma Hermenêutica ligada à figuração concerne ipso facto ao fato estético, portanto à leitura interartística que ambicionamos promover, na esteira de Ricoeur, Garelli, Collot (ver mais adiante), mas com inflexão nova. Abrimos aqui um parêntese para assinalar que essa hermenêutica da figuração neutralizada aquela hostilidade manifestada contra a tecno-ciência pelo coro dirigido por Jean Baudrillard, Paul Virilio. Responde-lhes Richard Kearney (R.K: 145):

“A obra social é impulsionada por um conjunto de valores simbólicos... uma máquina, por exemplo, nunca é somente uma máquina. De acordo

com o seu sentido ético-ontológica, ela é também a possibilidade de uma evolução sócio-econômica, de uma nova produção ou redistribuição (de valores) conduzindo a um mundo melhor.”

Aparece aqui sob a pena de Kearney o otimismo que caracterizam Ricoeur e Ernest Bloch (várias obras desse “cavalheiro da esperança” estão citadas na bibliografia de Kearney). Somos convidados a partilhar desse otimismo, quando figuramos o mundo.

Figurar é ver de outra maneira, entrar na ordem do “fazer-como” (R.K.32). Corpo material, corpo biológico, corpo social, corpo artisticamente desenhado ou descrito entram na dança intercorporal da figuração. Reenviamos aqui ao ensinamento de Merleau-Ponty e à intertextualidade dos estudiosos da literatura. “O sentido de uma coisa não é uma presença literalmente existente hic et nunc, mas uma possibilidade sempre a caminho” (R.K:33). Um exemplo tirado da vida cotidiana: O que é essa “maçã” que cai sob o meu olhar, numa “natureza morta” de Cézanne, ou essa imagem mental de maçã nascida rente à essa seqüência descritivo-poética de Francis Ponge? Seria, tal o pão, um objeto para comer, para ser percebido e contemplado mentalmente no seu “dado” ôntico de realidade factual? O objeto seria o que é circunscrita em sua facticidade, sem mais nada? Cremos com Kearney (R.K:33-34) que ele se inscreve dentro de um horizonte de sentido possível, de “figuração-como-se” temporalizadora de seu sentido. Ver de vez, conferir uma identidade apressada não procedem. É preciso valorizar a “alteridade irredutível do sentido”, reconhecem que nunca possuímos a totalidade, a fim de ir ao encontro de um sentido sempre mais rico, sempre disponível em sua inexaurível reserva. O eschaton, o advento possível de uma experiência ultra-mundana, no prolongamento do intra-mundano, faz parte dessa figuração. A figuração inclui mais do que “a coisa”, mais do que o Da-sein. Definitivamente ela é ao mesmo tempo uma interpretação de caráter ontológico e ético (um dever deixar ser) escatológico (R.K:37).

Esta segunda forma de interpretação se chama de preferência uma transfiguração (R.K:37). A qualificação da experiência hermenêutica como

Trans-figuração ou De-figuração nos engaja no domínio ético. É aqui que, segundo que nossa empresa seja em conformidade ou não com a possibilização “ex-imanente” do ser, em conformidade com os possíveis que negam a sua hedionda aparência, trabalhamos para a implementação da sua autenticidade ou da inautenticidade do ser.

Emerge nessa altura a problemática da Inter-subjetividade, crucial em Emmanuel Levinas (que tematiza admiravelmente esta questão ética - com a noção de rosto, de alteridade)⁸.

Recuamos um passo atrás para reconsiderar a relação da figuração com a autenticidade e a inautenticidade.

A figuração-como-se só se articula se ela pré-figura a possibilidade de uma presença sempre diferida. Pois, só assim ela se demonstra “autêntica” (R.K:136). No caso contrário, - (estamos falando de preferência da atitude interpretativa) - a figuração se prenderia a uma percepção ou uma prática que se rebaixaria “da transcendência da possibilidade escatológica a uma simples adequação sincrônica” (R.K:136), ignoraria a “distensio animi”, a temporalização do visível e sua vertente invisível. Podemos chamar essa vertente de “alteridade” (do latim alter, outro), ou de simbólico, no seu aspecto in absentia, com um pequeno corretivo naquilo que se diz habitualmente: não há contrapartida em falta no símbolo, ela já está disponível mas invisível ao olhar carecendo de “percepiência”. O olhar hermenêutico tem a incumbência ética de se treinar, de refinar a sua percepção.

Isso nos leva a redizer que a alteridade do sentido nunca ou quase nunca se dá em uma presença plena e direta. A autenticidade da figuração, de jogo do mundo reside na impossibilidade mesma de uma coisa, de um corpo, de um ser, de uma obra, coincidir com si próprio no tempo, de conservar igual sua relação habitual conosco, de ser alcançado/a sem trans-figuração, de ser conhecido sem resto. São evidências que menosprezamos

⁸Tomemos a liberdade de remeter o leitor a nossa comunicação da ANPOLL- 1989: “A epifania do feminino” (em Emmanuel Lévinas) Eds. CNPq-UFMG. Ver referência na bibliografia. Michel Colot retomará mais adiante o conceito de intersubjetividade no quadro da noção do horizonte.

em demasia. Quantas vezes esquecemos da “persona” (transcendente, escatológica) de uma atriz de cinema ou da televisão para limitarmos a sua pessoa (física e ôntica, ou mesmo ontológica) em nossas reflexões e apreciações!

Quando infringimos a autenticidade, a figuração se torna inautêntica; ela se chama des-figuração, aprisionando a coisa, seu sentido dentro da não-verdade ontológica e bloqueando seu acesso ao escatológico. Inútil insistir, porque já foi dito bem antes. Nos interessa ressaltar algumas consequências para a ética das pesquisas sociais e estéticas.

O pesquisador deve assumir um compromisso rigoroso com si mesmo e com o seu público, ao se distanciar de toda adesão a uma metafísica da presença, que se confunde com uma idolatria. Esse conselho visa por exemplo uma leitura do Nu erótico, do amplo fenômeno publicitário e de seu “star system”, de seus “monstros sagrados”, de seu paradigma de beleza, de seus “símbolos sexuais”, de seu Ideal corporificado sob as espécies de força física, poder político, Representação da Fé, da Moda, da Grande Arte. Vale então se lembrar (R.K:137): “Interpretar o sentido do mundo de uma maneira ética, é transfigurar (...). O ‘trans-’ sublinha que toda presença é apenas uma possibilidade de presença, sendo ‘a presença sempre verdade ausente’ “. Afastado o espectro idólatra, fica a Incarnação ou re-incarnação escatológica sempre para vir, uma “différance” derrideana de obediência teológica. A propósito, Guy Scarpetta proclama que a pós-modernidade se caracteriza por uma volta dos dogmas cristãos em função de armas de defesa contra o dogmatismo⁹. Régis Debray não está também longe dessa posição¹⁰. Mas trata-se da trans-figuração social nesses dois exemplos.

Voltamos a práxis artística. Neste terreno, encontraremos pioneiros como Gaston Bachelard e sua fenomenologia da matéria aplicada a inúmeros trechos de poesia. Em nossa pesquisa, a poesia das coisas e

⁹Guy Scarpetta. L'Impureté. Paris, Grasset. 1986, section VI.

¹⁰Régis Debray. Vida e Morte da Imagem. Petrópolis, Vozes, 1994, p.245 a 250, 346 a 360.

das figuras humanas adota um patamar menos próximo ao real empírico do que, amiúde, o real bachelardiano. Nossa representação é indubitavelmente de segundo grau. Na sua análise de Em busca do Tempo Perdido, de Proust, e Mrs. Dalloway, de Virginia Woolf, Ricoeur limitou sua reflexão à temporalidade e à estrutura narrativa. Teremos que focalizar mais acentuadamente personagens e objetos representados; esses “figurantes” ocuparão o primeiro plano em nossa análise interartística de Pierre Klossowski. Para cumprir o nosso objetivo será preciso chamar mais reforço teórico do que o escatológico e a figuração: o conceito de horizonte e o conceito de mito serão acionados.

3. Estrutura de Horizonte e Metáfora

O conceito de horizonte nos parece melhor apresentados na tese de doutorado de Michel Collot, intitulada La Poésie Moderne et la Structure d'horizon¹¹, onde podemos reler com muita clareza as posições respectivas de Hüsserl, Heidegger, Merleau-Ponty, Lévinas, acrescentadas de uma tentativa de casar esse conceito com a psicanálise, a retórica (a metáfora, a analogia) e a semântica estrutural de A.J. Greimas.

A freqüentação de Merleau-Ponty se nota em Michel Collot: ele mantém indissolúvelmente unido o espaço das coisas, dos objetos e do sujeito percebente. Nessa integração se define uma estrutura de horizonte^{12a} não-clivagem, a afirmação de uma relação generalizada responsável do surgimento, na visão de cada “coisa”, de cada “representação”,

“d'un nouveau type d'être, un être de porosité, de prégnance ou de généralité”. (Merleau-Ponty, apud Collot:213)

O pensamento visual de R. Arnheim¹³ converge na mesma perspectiva: os objetos visuais, seus elementos são interconectados;

¹¹ Michel Collot: La Poésie Moderne et la Structure d'horizon. Paris. P.U.F. 1989.

¹² M. Collot, obra citada, p.212. Daqui em diante adotamos para tais remissões: Collot:212.

¹³ R. Arnheim, La Pensée Visuelle. Paris, Flammarion, 1976, p.62.

paralelamente à conexão dos referentes está a conexão dos significados. Homologia de suma importância para se posicionar perante a obra de arte. Corroborada por Greimas¹⁴, essa homologia “de estrutura” não implica continuidade, mas Merleau-Ponty afirma uma continuidade semântica (apud Collot:214,269):

“Mesmo se o sentido é invisível, sua invisibilidade está na linha do visível”.

“ele se inscreve em filigrano do visível”.

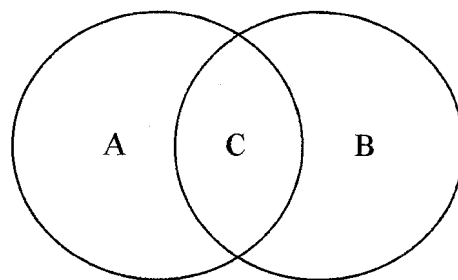
Este filigrano do visível é uma linha do horizonte. Em virtude da supracitada homologia, as linhas de uma paisagem são bem em relação semântica com as linhas de escrita ou os contornos do quadro que as depictam. “O salto do visível ao invisível é um salto corroborador da união que entretencem” (Collot:214-215). Necessário é se convencer dessa visão essencialmente “com-preensiva” das coisas, é consecutivamente a “co-pertinência da linguagem e da região” (Collot:216). O soneto “Correspondências” de Ch. Baudelaire exemplifica essa homologia¹⁵. A idiosincrasia intercomunicativa das coisas, a fundar seu horizonte, abre o processo de identificação que é de fato uma reidentificação incessante, um desvelar, dissemos, “da dimensão secreta da alteridade”. Cada poema — no quadro de uma palavra—coisa que seria uma palavra-tema — é para o conhecedor dessa coisa, “a oportunidade de mudar de horizonte” (Collot:217). O mesmo se diria de qualquer artefacto. Singularmente, as imagens animadas e textos gerados por computador ilustram quase perfeitamente essa ordem de possibilização, quando o idealizador do

¹⁴A.J.Greimas. Semântica Estrutural. Paris. Larousse, 1966.
Du Sens. Paris. Seuil,t.II 1970: “Pour une sémiotique du monde naturel”, p.49-91.
Deploramos a não disponibilidade atual do livro Sémiotique figurative et Sémiotique plastique do mesmo autor.

¹⁵Jacques Garelli. La Gravitation Poétique. Paris, Mercure de France, 1966, deu dele uma magistral interpretação fenomenológica, no quadro ontológico Heideggeriano.

programa é um artista visionário que saiba criar sub-programas aleatórios¹⁶. Portanto não há nada mais moderno que uma hermenêutica, iluminada pelo conceito de horizonte e a infinita abertura que ele estimula, a “margem de indeterminação”, a des-estereotipização (Collot:222-224) que incita a criar.

É nesta altura que vem a tona a **Metáfora**. Collot prolonga na teoria metafórica a sua meditação fenomenológica. Como a intersecção merleau-pontiana (de que a conciliação e universalidade ricoeuriana é uma versão singular), será que a metáfora é uma intersecção C de dois elementos A e B, conforme à grosseira ilustração aqui dada?



A intersecção C dos dois círculos é a comunidade de sentido. Ela equivale a uma terceira dimensão, servatis servandis “um horizonte de compatibilidade” (Collot:237). A um outro nível de análise semiótica - o nível sub-lexical - os elementos seriam um par de semas extraídos cada um de um lexema. Um lexema = sema nuclear + semas contextuais ou classemas. A intersecção correspondia ao sema nuclear ou ao sema contextual co-partilhado. Em termos fenomenológicos, o horizonte seria uma marca semântica comum, independente da distância que ela mantém

¹⁶Disso e de outras coisas de mesmo tipo, tratamos como parte de nosso relatório de estágio. CNPq - março 1994, na monografia intitulada: Le Sémioticien au pays des Nouvelles Images. Université de Paris VIII e Université François Rabelais, mars-juin 1993, 64pp. +15pp. de ilustrações. (Na segunda monografia, foi tratada a problemática do sujeito da escrita artística, à luz das novas tecnologias).

para com a definição oficial (apadronizada) das palavras envolvidas. Na arte surrealista, a distância pode abeirar a estranheza, por seu maximalismo.

Quer próximo, quer afastado do sentido esperado, o horizonte das palavras remete afinal ao “contexto extra-lingüístico de uma certa experiência do mundo” (Collot:238). O que nos reconduz à primeira parte dessa exposição, e ao conceito acima mencionado de homologia. No entanto convém reparar que numa semiótica dos objetos ou corpos representados, domina largamente os semas contextuais. Carlos Drummond de Andrade confessou que cada obra é seu próprio dicionário. Quanto ao corpo representado, como **metáfora** ou lugar de semas entrelaçados em quiasmo e pronto a um strip-tease do sentido, ele é um laboratório de experiências colhidas a partir de diversas regiões espaço-temporais, uma confraternização de traços diversificados que sinergicamente se enveredam para possíveis nomináveis e inomináveis. A página descritiva, o desenho, a tela desempenham o papel de “espaço transicional”, o mesmo se diria da intersecção que constitui a “metáfora geradora” ou criativa. Mas parece que Collot não soube sair da enclave desses circuitos intersectados que em nada emblematizam um universo imaginário. Aproveitamos todavia de seu parêntese sobre a terceira dimensão em Maurice Blanchot, para avançar no terreno da criação metafórica, do símbolo. No pensamento de Blanchot, o símbolo é um lugar vazio. Esse vazio interior da representação simbólica se expressa assim:

“O que ele (o símbolo) visa não é de maneira alguma exprimível (...) não é susceptível de apreensão direta ou indireta, nem por vezes de entendimento nenhum” (Maurice Blanchot, *Le livre à venir*. p.130, apud Collot:246)

É possível interrogar essa terceira dimensão no âmbito de uma hermenêutica escatológica que busca seu aprofundamento na obra de Pierre Klossowski. A razão é que essa definição blanchotiana do símbolo proporciona uma aproximação do simulacro tal como foi teorizado por Klossowski. O simulacro é um dispositivo textual encarregado de superar

o “inexprimível” da experiência e tornar esta acessível por empatia¹⁷. Sem essa estratégia, somos condenados à impossibilidade de comunicar continentes a jamais submersos. Como Blanchot, Klossowski acentua mais a invisibilidade do que a visibilidade oferece uma releitura via margens crescentes de indeterminação, de brancos, de vazios que logo preenchidos logo evidenciam um outro, em conformidade com uma perspectiva escatológica.

No entanto, Collot não ratifica o desvio dado ao conceito de horizonte por Blanchot por Klossowski. Para ele, a alteridade, “a invisibilidade do “alter”, longe de escapar à organização (discursiva ou) do visível, é implicada nela e por ela” (Collot:83). A noção de horizonte não é irreduzível à comunicação; muito pelo contrário, “a relação intersubjetiva está no fundamento mesmo da estrutura de horizonte no campo perceptivo” (Collot:83).

Jean-Louis Scheffer traz reforço para essa intersubjetividade de Collot no “campo perceptivo”¹⁸. Scheffer subverte ou inverte a vectorização da intencionalidade. O artefacto, em vez de ser objeto possível de um olhar ativo, se alça à dignidade de um para-sujeito que olha para o espectador (como no *Olympia*, de Manet). Em vez de relação sujeito/objeto, presenciamos claramente (George Simmel teve também essa genial intuição) uma relação de sujeito a sujeito, uma convivência intercomunicativa. O texto, o quadro nos questiona. O regime conversacional e seu “turn-taking” (revezamento) gera pontos de vista em ritmo exponencial. Esse dinamismo interno ao mesmo espaço, em vez de fechar o processo de significação sobre um significado, o temporaliza e o empurra para frente, num desvelar bipolar (homem - objeto/sujeito). O objeto/sujeito nunca acaba de ser des-coberto em suas dobras, de emergir de outros micro-espacos de sua superfície. O mais interessante desse intercâmbio dialogal à la

¹⁷Alain Arnaud. *Pierre Klossowski*. Paris, Seuil, 1990, p.48-60.

¹⁸Jean-Louis Scheffer, “Ton regard parle”(sic), in *Michel de Certeau*. Paris, Cahiers du Centre Georges Pompidou, dir.Luce Giard, 1987, p.149-154. A intersubjetividade e o dialogismo de Emmanuel Lévinas merecem um cotejo com as posições Collot-Scheffer, que não pode entrar nessa breve exposição.

Scheffer é a qualidade de uma experiência “aberta ao co-nascimento”, no “espaço do ilimitado”, diríamos: da ilimitação, da quase infinitização do sistema de signos que nos somos e que o “vis-a-vis” é ¹⁹.

Michel Collot se esforçou em toda a segunda parte de seu livro de transpor o conceito de horizonte no campo psicanalítico. Ele atribui à estrutura de horizonte um papel mediador que proporcionaria uma articulação, talvez uma complementariedade entre hermenêutica fenomenológica e hermenêutica analítica: para nós dificilmente se realizará uma articulação harmoniosa entre esses dois domínios. Reiteradamente, Ricoeur (De l'Interprétation; Le Conflit des Interprétations, etc), Merleau-Ponty (cf. L'Arc, número de homenagem a Merleau-Ponty, já citado), Jacques Garelli (Le recel et la dispersion, Gallimard, 1972), Jacques Derrida (L'Écriture et la Différence), confirmam o impasse epistemológico entre uma filosofia da intencionalidade e uma hermenêutica do inconsciente.

Preferimos nos manter afastados desse debate. Para encerrar a nossa apresentação do conceito de horizonte, assinalemos uma substancial divergência entre Collot e o intérprete de Ricoeur, Richard Kearney, em torno da metáfora. Apesar disso, pensamos tirar o melhor proveito tanto de um como do outro.

Depois do parêntese polêmico acerca da assimilação do simbólico com o horizonte, apontamos para terminar o capítulo cinco da terceira parte da tese de Michel Collot, intitulado “L'espace des figures”. Aqui, nossa expectativa era de ver a metáfora sair enriquecida após ter sido confrontada com a “estrutura do horizonte”. Mas, Collot se contentou apenas em representar a índole bi-isotópica do tropo, em ressaltar a dupla leitura que, mediante a terceira dimensão (a intersecção) dos dois semas contextuais, traz à bala a figura. O benefício máximo é o objetivo de profundidade que resulta de uma interação instável de sentido entre duas palavras (Collot:235); essa profundidade é um “arrière-plan”, um pano de fundo, responsável por uma dialética mostrar/esconder cara a Paul Ricoeur e a

¹⁹ Michel Collot, obra citada p. 89-90;

Roland Barthes, o foco de uma alotropia que superpõe um lugar semântico sobre um outro, ou seja, uma “estrutura de horizonte” (Collot:235).

Consideramos esse desvio pela retórica um recuo diante da definição do horizonte que ensinou Merleau-Ponty, de que partiu Collot. Com a espacialidade desse “arrière-plan”, se perde a temporalização de Heidegger, de Ricoeur e de Garelli (La Recel et la Dispersion, Rythmes et Monde), se perde a noção de posse, de possível desses filósofos - tudo àquilo em que mais se interessa uma hermenêutica ético-escatológica. A posição de Collot requer a transmutação de uma visão retórica e ôntica em percepção ontológica e escatológica. Richard Kearney soube nesse respeito explorar a “**Metáfora Viva**” de Ricoeur. Em primeiro lugar, ele ressalta o movimento temporal-ex-tático da metáfora “como trans-figuração” e encarnação de “sentido possível em meio ao sensível” (R.K:184). Em segundo lugar, ele reestabelece a estratégia metafórica da “liberação do fetichismo metafísico do próprio” (R.K:186). Em seguida, relembra que “o horizonte potencial de sentido ultrapassa simultaneamente a intenção do autor, o face-a-face com o objeto material (...) falado ou escrito (...)” (R.K:176). Como conceito, o “horizonte” indica uma “trans-eventualidade” (une trans-évenementialité, R.K:177) do discurso artístico, na distância de toda ipseidade. A arte cria mundos (Merleau-Ponty, Garelli). E “mundo é aquilo que não é mas se possibilita” (R.K:258). Essa última citação chegando ao final de uma reflexão sobre Kandinsky, Rimbaud, Joyce, Schönberg, justifica mais ainda a legitimidade de uma hermenêutica ético-escatológica para uma experiência de leitura plurissemiótica com Pierre Klossowski.

Nos falta apenas, para terminar essa exposição teórico-metodológica, uma breve apresentação da última direção de busca que seguirá nossa pesquisa: **O Mito**.

4. Mito e Metáfora

A última noção-chave dessa Hermenêutica é estreitamente associada à **Metáfora**.

Não são recusados aqui os trabalhos consideráveis de Mircea Eliade²⁰ onde o mito é definido como uma narrativa primordial, organizadora da vida cultural e da caminhada de um povo em direção de seu destino. Já redigimos uma aula-conferência sobre "O mito ontem e hoje"²¹. Mas aqui o contexto teórico difere sensivelmente, devido ao aspeto ético da Hermenêutica de Ricoeur- o lado teológico de Eliade aparentando um e outro estudioso.

Voltamos a repetir: o mito pertence ao regime metafórico. Uma "autêntica" figuração mítica fica na dependência da relevância de nosso conceito da metáfora. Ora existe concepção metafórica exclusivamente inclinada para a racionalidade ontológica e que não desagua portanto no ético-escatológico.

O racional hesita a se submeter ao "trans-" da "trans-figuração". Esse "trans-" exige o que exprime a expressão-título de Blanchot : Le pas au-delà, o passo além do passo, que coincide bem ao salto no buraco negro chamado "fé". Na óptica do sagrado antropológico, não importa que essa f'ê seja cristã, pagã, eclesial, não-eclesial, uma vez que se dá em termos de transcendência (mesmo à escala humana, segundo R.Garaudy)²² e em termos de sentido fundamental da vida²³. A ética de Ricoeur é mais exigente. Nela a lógica do "próprio" e do "familiar" (habitual) cede seu espaço ao "não-próprio" e ao "estranho" (R.K:190, nota). A propósito da metáfora da "casa" desenvolvida por Heidegger em Lettre sur l'humanisme, Kearney

²⁰Foram sintetizados e prolongados até o imaginário de Gilbert Durand na bela tese de Jacques Pierre: Mircea Eliade : Le jour la nuit. Montréal. Hurtubise HMH,1989.

²¹ revista Investigações, vol.IV, 1994

²²Roger Garaudy,"Transcendance et révolution" in Cahiers Internationaux du Symbolisme, N.27-28, 1975, p.41/42.

²³Georges Balandier, Le Détour, Paris, Fayard, 1985, p.206.

explica esse desterro do próprio (correspondente ao sentido adquirido) e do conformismo do intérprete:

“Como transfiguração, a metáfora nos informa que uma ‘casa’ é pensada a partir do “poder-ser” do sentido. A metáfora não é apenas transferência do familiar para o fundamental, mas relação do fundamental ao familiar, relação essa que possibiliza o familiar e que faz que o familiar se torne afinal estranho, estrangeiro, não-próprio e não-apropriável”(R.K:190).

Nos anos 60, por causa de sua assimilação com o texto metafórico, o mito padeceu de uma certa hostilidade em certos meios filosóficos. Esses contempores se recrutaram entre os defensores de uma “Hermenêutica da suspeita” (expressão de Ricoeur): Freud, Marx, Barthes de um lado, Lévinas, R.Bultman, R.Girard de outro lado. Curiosamente, esse último grupo congregou pensadores do religioso. Grosso modo, os primeiros baseavam sua rejeição quer numa ideologia da representação que ligava o mito ao primitivismo de uma certa pré-história da luta sócio-econômica (Marx), quer numa representação tributária da estratégia capitalista que visava a uma fetichização do ser ou do consumo (Barthes). As vezes, o mito passava nesse primeiro grupo por “uma projeção (...) sublimada das pulsões libidinais reprimidas” (R.K:191). Seja qual for o caso, o mito se resumia em “uma transposição enganadora e ‘tática’ que predeterminava e ocultava manobras condicionadoras” (R.K:191). Daí veio a necessidade de uma terapêutica que desmascara (Barthes, Mitologias).

Os filósofos do fato religioso (segundo grupo) que recusaram o fenômeno mítico, o fizeram por medo de uma idolatria do sagrado a-religioso que se espalhava (Youth culture, importações “religiosas” massivas da Índia nos U.S.A. em particular, aparição de uma gama de - ismos sectarista.

A exemplo de Barthes, precisava pois mitologizar. Mas o erro desses estudiosos era de generalizar a nível da essência do mito o que era o seu desvio “regional”. Pior ainda, de consentir por reação uma Hermenêutica arqueológica, de índole determinista. Aí interveio Ricoeur. Ele rompeu o

círculo causal da imanência hermenêutica que se afirmava e restitui às figuras míticas seu sentido escatológico (R.K:193). Além do mais, o mito não está calcado na ideologia da representação. Mesmo quando trabalho com o representado, ele desliza para um “horizonte”, uma “alteridade” rumo ao invisível, à revelação de outros mundos, de outros sentidos, a “universos ao mesmo tempo inventados e descobertos pela intencionalidade da figuração linguageira...” (R.K:194).

Uma peculiaridade do mito (e também do imaginário e do sagrado) é sua plasticidade ambígua do lado do receptor. Aí vem à tona de novo a exigência ética, face ao que não é necessariamente bom nem necessariamente mal. O mesmo evento mítico que libera aqui uma imagem mental de tipo heróico e diurno (o primeiro regime das Estruturas Antropológicas do Imaginário de Gilbert Durand), libera lá uma imagem mental de tipo eufemístico e noturno (o segundo regime das Estruturas Antropológicas do Imaginário de Gilbert Durand).

Mais um ponto de suma importância: a necessidade de uma releitura periódica dos mitos do passado, ao lado de uma atenção vigilante ao surgimento de novos mitos²⁴. Ruth Amossy detectou alguns no Star System, ao passo que Sherry Turkle (Les enfants de l'ordinateur. Denoël, 1986) descreveu um certo neo-funcionamento mítico em torno do computador, entre os hackers do M.I.T.. O que não podemos nos permitir é reduzir o mito à “simples codificação de uma mensagem lógica ou empírica”; devemos “respeitar as suas potencialidades transfigurantes”, na autenticidade em que se dá o objeto representado, na esteira construtiva da Fenomenologia Hermenêutica de Paul Ricoeur.

²⁴A possibilidade de “mitos novos” é controvertida. Ruth Amossy, defende essa possibilidade em Les idées reçues: sémiologie du stéréotype. Paris, Nathan, 1991. Os antropólogos em geral e os seguidores de Mircea Eliade tendem a acreditar que só voltam em nova roupagem os mitos de outrora. Aachamos pessoalmente pouco os mitos radicalmente novos, mas sem novos mitos não haveria criação estética nem invenção científica radicalmente revolucionárias na História da humanidade.

5. Problema de Compatibilidade Teórico-Metodológico.

Partimos de um pressuposto a convergência da visão teológica em Ricoeur e Klossowski nosso artista de referência. Ao longo de nossa exposição teórico-metodológica, assinalamos várias vezes a relevância de uma transferência da reflexão do empírico da coisa e do Da-sein para a análise de corpo e objeto representado. O nó gordio que resta a cortar vem da implicação de uma semiótica da figura e do discurso na interpretação de uma tal representação de corpo, um corpo que no âmbito fenomenológico se alça (como querem Merleau-Ponty e J.L. Scheffer) ao nível de sujeito-objeto.

Já avançamos um esboço de resposta, ao analisar que cada vez que Michel Collot quis prolongar a ferramenta fenomenológica, que é o conceito de Horizonte, nos domínios associados da retórica (a metáfora como tropo) e da semiotica (o objeto com lexema composto de semas gerando uma terceira dimensão), ele se atrapalha e reduz o alcance hermenêutico-escolástico do conceito. Por isso, tivemos que retornar ao ponto onde o conceito se uniu à metáfora para reorientá-lo em direção do mito, filho do Imaginário, que como já sabemos, é o apogeu de toda empresa criadora e portanto, enquanto doador de sentido, de toda a experiência hermenêutica. O mito cristológico sendo o mito máximo da cultura judaico-cristã, estará por conseguinte, como na interpelação escolástica ricoeuriana, subjacente à maior parte de nossa operação de constituição de sentido. Conseqüentemente o sujeito da cultura, mais exatamente o intersujeito (pois a interobjetividade fenomenológica se dará preferivelmente em termos de intersubjetividade), será uma problemática crucial em nosso trabalho. E como na atualidade teórica o pólo receptor passa em primeiro plano, o leitor revestido de uma identidade fictícia, desempenhará o papel de protagonista dessa operação que se chama “experiência hermenêutica” algo que se vivencia no como se duma “experiência-limite” (Sollers, Blanchot). Klossowski só representa experiências de corpos exacerbados, experiências “heréticas” (Pasolini): sado-masiquismo, exibicionismo, corpo

prostituído, corpo humilhado, como se esperava que, do fundo do abismo infernal, o ser ou pseudo-ser enfim se redima.

Muitas perguntas ficam ainda sem resposta em torno dessa obra. Talvez nunca possam ser respondidas, já que o autor é um teólogo-filósofo que trabalha aos confins do mistério do ser e do mundo.

Do ponto de vista metodológico, teremos que resolver alguns problemas como por exemplo o de um vaivém constante entre análise de texto e análise de desenho. Mas o autor mesmo nos ajuda porque reutiliza (ele ou P. Zucca, o fiel tradutor “fotográfico” de suas descrições ficcionais) os mesmos nomes dos heróis de ficção na produção plástica, além de depicar as mesmas situações em ambos espaços. No entanto, será preciso analisar pelo recurso da analogia, os meios empregados sendo diferentes. Nesse jogo de transposição, sutis “revoluções” foram captadas por exegetas atentos como Jean Roudaut²⁵, Jean-Pol Madou²⁶. De nossa parte, pensamos não descobrir “algo”, mas mostrar como tudo que vislumbra o simulacro klossowskiano constitui um horizonte especular dúplice (texto-imageado) que não autoriza descansar nem do lado da imagem nem do lado do texto. A crítica que a teleologia de Ricoeur suscitou da parte de um R. Tschumi (uma crítica que vai no sentido do nietzscheísmo de Klossowski !), a recusa da parte dos adversários da fé de qualquer uma Revelação externa, nada disso impede “reler” os dogmas tradicionais à luz da sua Hermenêutica escatológica. O mais importante é que ela auxiliará deslizar dialeticamente (da ontologia para a escatologia) dentro de uma obra mista que, por ser nietzscheana, evita a dialética para se instalar no simulacro. Se o simulacro é a chave proposta por Klossowski para entrar

²⁵Jean Roudaut, “Les Simulacres de Pierre Klossowski”, in Une Ombre au Tableau. Chavagne, ed. Ubacs. 1988, p.137-172.

²⁶Jean-Pol Madou, Démons et simulacres dans L'oeuvre de Pierre Klossowski. Paris. Klincksieck. 1987.

numa obra sem se “apropriar” dela²⁷, a uma recepção ricoeuriana de sua própria obra pode desconstruir está sem a violentar, já que os conceitos de horizonte, de mito negam também qualquer confiscação de sentido, qualquer “apropriação” ou aprisionamento na imanência.

Não estamos capazes ainda de afirmar se a terceira dimensão de Michel Collot e de Blanchot, ou melhor, a metáfora do vazio que perpassa esporadicamente o erotismo klossowskiano poderá ser assimilada a não sabemos que espaço transicional texto-imagem. Não sabemos se esse espaço transicional não se confunde com o próprio espaço da experiência hermenêutica. O certo é que a teologia negra de Klossowski e a teologia branca de Paul Ricoeur entrarão em um diálogo fecundo, alimentado pela metafísica em que ambas banham polemicamente.

²⁷Pierre Klossowski, “A propos du simulacre dans la communication de Georges Bataille”, *Critique*, août-sept. 1963

Pierre Klossowski, “Du tableau en tant que simulacre” (in *La Ressemblance*, Marseille. ed. André Dimanche, 1984).

Pierre Klossowski, “Du simulacre”, (in *Cahiers du Musée National d'Art Moderne*, no 12. ed. Centre Georges Pompidou, 1983.

O SISTEMA ENTOACIONAL COMO ESTRATÉGIA DE COMPREENSÃO

Eudênio Bezerra da Silva*

1. Introdução

É de se esperar que uma investigação sobre compreensão em leitura privilegie as formas típicas de saliência textual para cada uma das modalidades - a falada ou a escrita. Assim, trabalhos sobre compreensão em leitura de texto escrito comumente não levam em conta a *prosódia*, um fator organizacional típico da fala. Com efeito, as diferenças verificadas na relação entre as duas modalidades sugerem um roteiro metodológico diferenciado quando se pretende investigar os processos de compreensão numa ou noutra modalidade. "Certamente, a leitura exibirá processos e estratégias com características bem diversas em se tratando da fala ou da escrita. Não, porém, devido a uma radical diferença no processamento cognitivo, mas sim pelas diferentes formas de manifestação das saliências textuais e organização discursiva nas duas modalidades." (MARCUSCHI, 1988:40)¹. Neste trabalho, entretanto, iremos analisar a *entonação* na produção oral de um texto escrito como um fator revelador da compreensão do próprio leitor e não apenas do ouvinte².

O quadro teórico no qual iremos trabalhar inclui a proposta de MARCUSCHI (1988), para quem a compreensão é um *jogo de inferências*³ e a compreensão e a produção de textos, sendo um processo

* Aluno do Mestrado em Letras e Linguística da UFPE, orientando da Profa. Dra. Marígia Viana.

¹ Conforme a Nota 2, página 56, o autor esclarece que, ao se referir a leitura, está pensando numa atividade que envolve compreensão, se correta ou incorreta.

² Estamos considerando a entonação como um dos aspectos da prosódia, que inclui, ainda, aspectos como tons silábicos das línguas tonais, tessitura, duração, mora, pausa, tempo, acento, ritmo, ársis/tesis, volume, registro, qualidade da voz. CAGLIARI (1992: 137-151) faz "comentários específicos sobre as principais funções que estes elementos desempenham, com particular referência à Língua Portuguesa do Brasil."

³ Em contraposição à noção de GOODMAN (1967), para quem a compreensão é um *jogo de adivinhação*.

complexo, submete-se a certas condições de operação e é afetada por alguns fatores.

Sobre a questão da *memória* iremos nos basear no tratamento apresentado em KATO (1986) para a relação entre a memória e a extração do significado de um texto.

Consideraremos, ainda, os resultados obtidos num trabalho em que procuramos verificar a relação entre as escolhas entonacionais que os leitores de textos escritos fazem e a compreensão manifestada pelos ouvintes desses leitores (VIANA, 1993) ou por esses mesmos leitores (SILVA, 1995). Nesse trabalho, fizemos uma aplicação da Teoria Interacional da Entonação, proposta por David BRAZIL (1985), cujos princípios e procedimentos estão ali expostos, e utilizamos as noções de *compreensão literal*, *compreensão inferencial*, e *compreensão crítica* propostas por GRELLET (1985)..

2. Objetivos do Trabalho

Com este trabalho, objetivamos:

- a) estabelecer uma hipótese sobre o papel do sistema de entonação enquanto fator de retenção de informação explícita na memória do leitor;
- b) especificar um aspecto das noções de compreensão literal e inferencial a partir da hipótese proposta no objetivo (a).

3. Hipóteses de Trabalho

As nossas hipótese para este trabalho são:

1. A recuperação de informação explícita não é um processo apenas literal. Para dar respostas que reflitam uma compreensão dita literal, o leitor não se apóia apenas na materialidade do texto (enunciado).

- 1.1. O sistema de entonação funciona como uma pista no processo de recuperação de informação explícita.
2. A compreensão literal não é resultado apenas da memória do leitor sobre o enunciado, mas é fruto também da memória sobre uma das informações veiculadas pela entonação sobreposta ao enunciado.
3. A compreensão inferencial, que, como a compreensão literal, também se baseia em informação explícita, igualmente não se apóia apenas na memória literal, mas é fruto também da memória do leitor sobre informações veiculadas pela entonação sobreposta ao enunciado.

4. Modelos Lingüísticos, Teorias de Leitura e Entonação

As diversas teorias sobre leitura acompanham o desenvolvimento da própria lingüística e ampliam paulatinamente o foco de seu objeto de estudo (KATO, 1986:60). A entonação é um fenômeno lingüístico que bem exemplifica a ampliação de foco a que nos referimos.

Na descrição do processo normal de leitura, Luria entende a leitura “exclusivamente como uma atividade de reconhecimento e de compreensão, e não como uma atividade que exige recodificação sonora, (...)sendo o léxico visual e não fonológico” (KATO, 1986:64). Uma preocupação com a entonação está categoricamente excluída de tal descrição. Há outras concepções, no entanto, nas quais, com maior ou menor ênfase, parece haver a percepção da importância da entonação para o processo ou atividade compreensiva da língua escrita. Mesmo assim, em muitos desses modelos, o arcabouço teórico parece não exigir uma descrição da entonação enquanto um subsistema do sistema lingüístico⁴,

⁴ Uma retomada possível neste ponto diz respeito à concepção de MARCUSCHI, para quem a prosódica faz parte do sistema paralingüístico e não do sistema lingüístico (Observação em sala de aula, em 05/set/94). Ao tratar das funções lingüísticas dos elementos supra-segmentais, CAGLIARI (1992:149) afirma que as funções estruturais (em contraste com funções interpretativas ou semânticas e pragmáticas) revelam “a sistematização empregada pela língua, como acontec tipicamente com os padrões entonacionais e com o uso de pausas.

de tal forma que ela possa ser relacionada à compreensão da língua tanto na modalidade oral quanto na escrita. Isto parece ser derivado do fato de que a relação entre língua oral e língua escrita, tradicionalmente, está baseada numa concepção de funcionamento de dicotomias que dificulta o estabelecimento de princípios aplicáveis tanto a uma quanto a outra modalidade.

A entonação, por sua vez, tomada como uma “escala de elevação e abaixamento da voz com que se enuncia uma frase” (CÂMARA JR, 1984:106), teve desenvolvimento teórico diverso nos estudos lingüísticos, em função da demanda das teorias, “conforme comentamos acima; da corrente lingüística a que se associa o pesquisador, o que remete à adoção de uma certa concepção de linguagem e de língua e conforma o objeto de estudo; e, ainda, em função da definição de propósitos e métodos.

Tomando a *teoria estruturalista*, que parte do ponto de vista de que a língua organiza-se em níveis hierárquicos e é homogênea, não seria de se esperar que nela a entonação ocupasse um espaço importante, apesar de a leitura ser entendida como “um processo mediado pela compreensão oral, [processo no qual] o leitor produz, em resposta ao texto, sons da fala (no caso da leitura oral) ou movimentos internos substitutivos (no caso da leitura silenciosa)” (KATO, 1986:61-62). A preocupação com a palavra e sua decodificação sonora não colocou o problema do papel da entonação na compreensão de textos orais ou escritos para o escopo estruturalista e, conseqüentemente, não levou à construção de um modelo de entonação que explanasse tal papel.

A importância que se começou a atribuir ao receptor nas descrições de processamento da língua tornou propícia uma descrição lingüística sob novas perspectivas. A *perspectiva teórica funcionalista* parte do ponto de vista de que a língua é uma atividade cognitiva ou mental e “considera a linguagem e as línguas naturais a partir de noções correlacionadas com a função de comunicação” (FRANCHI, 1977:10). Podendo ser visto como fazendo parte desse bloco, JAKOBSON (apud LOPES, *:121) atribui à entonação a expressão do “sentimento íntimo do falante, seus estados de

ânimo, a raiva, o desprezo, a ironia, o espanto, enfim, todas as informações suplementares [englobadas] sob o rótulo de função emotiva". A noção de entonação enquanto função emotiva apóia-se na sua manifestação não sistemática, o que não suscita uma descrição do fenômeno e do seu modo de funcionamento na comunicação.

Na concepção dos *gerativistas*, que também partem do ponto de vista de que a língua é uma atividade cognitiva ou mental e cuja teoria busca explicar a linguagem "pela descrição do processo autônomo e formal por que se constroem sistemas simbólicos" (FRANCHI, 1977:13), as línguas naturais não seriam distintas de linguagens formalizadas e o objeto se estende do nível da palavra para o nível da sentença.

Com uma proposta de descrição do francês que se insere na perspectiva gerativista em seus primórdios, CHARLIER (1981)⁵ trata a entonação como um *constituente* que estrutura a frase, denominado *tipo*, associado a outro constituinte denominado *material* e que diz respeito à materialidade estrutural da frase. Dessa descrição resulta a classificação dos tipos em obrigatórios (declarativos, interrogativos, imperativos e exclamativos) e facultativos (enfáticos, negativos e passivos)⁶. A noção de tipo, portanto, encerra a idéia de que, além das palavras e da estrutura sintática, a significação da sentença está relacionada com o contexto lingüístico. A aplicação deste modelo para a questão da leitura leva à concepção de compreensão como uma atividade que se dá num nível de sentenças e de contexto lingüístico imediato, limitando, assim o papel da entonação ao nível da sentença.

⁵ Obra traduzida e adaptada para o português europeu por João Andrade Peres.

⁶ A combinação desses elementos resulta nos tipos de frase. Por exemplo, a frase declarativa, negativa, enfática

(1) Eu não vou é ficar me lamentando.

apresenta um tipo obrigatório declarativo, que exclui os outros tipos obrigatórios, e combina-se com mais de um tipo facultativo. A autora apresenta algumas restrições para as combinações possíveis.

Numa obra que se propõe fazer uma descrição da língua portuguesa à luz de modernos desenvolvimentos teóricos, MATEUS *et alii* (1989) tratam a entonação como um *processo prosódico* que, ao lado de processos sintáticos, marcam o tópico e o foco nas frases simples (p. 227). Num outro ponto da obra, as autoras tratam a entonação como um *traço* que distingue frases interrogativas de frases declarativas (p. 238) e permite caracterizar as frases exclamativas (p. 252). Falando da variação de altura⁷, decorrente da variação da frequência fundamental do som, as autoras colocam este fator como aquele que “de forma mais imediata nos permite perceber se uma determinada frase exprime uma interrogação, uma afirmação, uma dúvida ou uma ordem.” (p. 345). MATEUS (1989:344) faz uma distinção entre *acento(s)/entonação* e *unidades acentuais/unidades tonais*, baseando-se na perspectiva de análise: “o estudo de acento incide sobre os contrastes prosódicos procurando determinar as suas funções fonológicas e/ou morfológicas e o estudo da entonação tem como objetivo principal as funções sintática, semântica e pragmática desses contrastes no discurso.” Ainda, falando sobre a duração das unidades tonais, as autoras afirmam que o contraste de tais unidades “está intimamente ligado à atitude do locutor: se o valor do tempo é superior ao habitual para a pronúncia da mesma frase, a atitude distingue-se da neutra” (p.346). Como podemos ver, MATEUS (1989) sai do *nível da sentença*, utilizado para aplicar a entonação à descrição das frases do português, e vai para o *nível do discurso*, passando a considerar que não é apenas o contexto lingüístico imediato que é relevante para a compreensão. Apesar de se referir a aspectos pragmáticos, MATEUS (1989) não adota um modelo descritivo da entonação que explique ou demonstre o seu modo de funcionamento pragmático.

A noção de que as predições verificadas na leitura são possibilitadas pelo conhecimento prévio do leitor⁸ ensejou a proposição de *modelos de*

⁷ Ascendente, descendente, ascendente-descendente, descendente-ascendente.

⁸ Conhecimento fornecido pelo próprio texto na sua porção anterior ou ativado por este e proveniente de informações anteriores (esquemas, scripts, frames).

leitura analíticos, hipotético-dedutivos, com configurações diversas, segundo a corrente teórica a que se associam. Nesses modelos percebemos a iminência de se tratar a entonação enquanto um fator importante para o processamento da compreensão, porém o tipo de compreensão do funcionamento das dicotomias relacionadas às modalidades oral e escrita, conforme nos referimos anteriormente, parece impedir o afloramento desse tratamento. Assim, para SMITH (1978, apud KATO, 1986:69), “muito do significado que extraímos do texto vem de informações não visuais. Da mesma forma que temos uma teoria lingüística que nos permite interpretar a forma lingüística, temos também uma teoria do mundo que nos faz imprimir sentido ao texto.” A nosso ver, o alçamento da entonação a uma condição de *constituente cuja descrição se torna necessária* estaria condicionado, no modelo de SMITH (1978), à decisão teórica de admitir a existência de princípios comuns à fala e à escrita. Restaria o problema de saber se a entonação, sendo uma informação não visual, faria parte da teoria lingüística ou da teoria do mundo.

Ao apontar alguns aspectos não muito evidentes no modelo hipotético-dedutivo de GOODMAN (1967), KATO (1986:65-66) chama a atenção para a dificuldade em explicar a passagem do *input* visual para o significado, apresentando como alternativas o uso de operações de natureza sintáticas ou de operações de natureza semântica. Aqui também percebemos a iminência de se tratar a questão da entonação e a mesma limitação percebida no modelo comentado no parágrafo anterior.

Os *modelos reconstrutores*, elaborados por *cognitivistas* que, como os funcionalistas e os gerativistas, partem do ponto de vista de que a língua é uma atividade cognitiva ou mental, introduziram a idéia de que a compreensão na leitura se dá pela busca das pistas das intenções do autor para a reconstrução dos processos de produção do texto (KATO, 1986:71-74), começando a superar as limitações referidas para o tratamento da entonação.

A *sociolingüística interacionista* parte do ponto de vista de que a língua é uma atividade ou forma de ação social, situada em contextos

socialmente organizados e diferenciados, envolvendo interlocutores em determinadas condições de produção e recepção, sendo, portanto heterogênea (diversa) e variável. Esta concepção, para a qual os estudos lingüísticos não se esgotam no código, mas não podem abandoná-lo, eleva a prosódia para o *status* de constituinte que exige uma análise que demonstre o modo pelo qual tal constituinte funciona como uma das estratégias comunicativas usadas na interação⁹. Como consequência da noção de língua adotada como ponto de partida, a sociolingüística interacionista não produz exatamente modelos de leitura. Trabalha com modelos mais amplos, para análise da interação lingüística e da vida social (HYMES, 1972; SCHIFFRIN, 1987), que, ao sistematizarem o lugar onde os problemas devem ser colocados, realçam o papel da prosódia.

MARCUSCHI, (1988:42), num artigo sobre leitura e compreensão de texto falado e escrito em que apresenta princípios que se aplicam tanto a uma quanto à outra modalidade, adverte para a existência de diferenças na relação entre as duas e, dentre outras diferenças apontadas, afirma que “a fala tende a ser plurissistêmica, com fatores organizacionais verbais e não-verbais tais como a prosódia e a gestualidade, ao passo que a escrita depende mais essencialmente do canal verbal”. Entendendo a compreensão como um *jogo de inferências* em cuja base atuam processos de envolvimento, cooperação e negociação entre os interactantes, o autor afirma que a compreensão do texto escrito pode ser entendida como sendo fruto do diálogo entre o leitor e o texto, diálogo no qual os turnos do leitor são as contribuições que ele dá ao texto ao fazer suas inferências. Assim, estamos considerando ser possível conceber a entonação como um fator que provê informação para o processo inferencial do leitor de textos escritos, atuando como organizador da compreensão.

No que se refere à entonação, a *Teoria Interacional da Entonação*, proposta por BRAZIL (1978 e 1985), caracteriza-se como um modelo que

⁹ COOK-GUMPERZ & GUMPERZ (1984:8) falam da necessidade em especificar a operação de convenções de contextualização, dentre as quais se inclui a entonação, no processo de negociação da interação.

descreve um conjunto de possibilidades finitas, que constituem um sistema¹⁰ e que são selecionadas no transcorrer da interação, num processo de negociação de escolhas e de validação do sistema.

Apesar de, na sua formulação, a teoria de BRAZIL se referir ao sistema da entonação como ocorrendo em situação típica de interação oral e de o autor afirmar que na leitura em voz alta e em certos procedimentos ritualizados de leitura oral de texto escrito, como na leitura de orações religiosas, o recurso da entonação é utilizado de modo empobrecido pela incidência de uma *orientação oblíqua*, na qual o foco é o próprio enunciado, aplicações de seu modelo à compreensão dos ouvintes de leitura em voz alta (VIANA, 1993) e à compreensão do próprio enunciador da leitura em voz alta (SILVA, 1995) têm revelado a possibilidade de aplicação do teoria não só a situações típicas de interação oral, mas também em situações de *hetero* e de *auto-audição* de leitura em voz alta. A partir de tais resultados, a par da possibilidade teórica aludida acima, estamos supondo que a entonação é uma das contribuições que o leitor dá ao texto ao fazer suas inferências.

Ao estabelecer as dimensões cognitivas e afetivas da compreensão, GRELLET (1985)¹¹, em conformidade com a concepção de GOODMAN (1967), para quem a *compreensão é um jogo de adivinhação*, propõe três tipos de compreensão:

Literal: consiste na recuperação literal da informação explícita, na identificação daquilo que o autor está dizendo.

Inferencial: consiste no uso da informação explícita como base para a elaboração de conjecturas e de hipóteses.

¹⁰ Para BRAZIL (1985:14), um procedimento que não resulta numa descrição adequada do sistema da entonação é observar os padrões recorrentes de timbre e então tentar atribuir um significado ao que foi observado, ou seja, um significado específico para cada variação. O autor reconhece que não pode fugir do aspecto fonético na especificação do sistema, porém destaca que a caracterização fonética é apenas uma aproximação e uma conveniência, sendo necessário guardar uma certa distância de tal caracterização. Não é o fato de que o timbre seja descendente ou ascendente o que será enfocado pela teoria, mas a função de linguagem que esse fato apresenta.

¹¹ Tradução esquemática de Nadja da Costa Ribeiro Moreira.

Crítica: envolve a formulação de juízos de valor com base em critérios.

MARCUSCHI (1988:52), ao criticar a concepção de GOODMAN (1967), argumenta: "(...) se, segundo o próprio Goodman, a compreensão é um processo complexo que envolve percepção de elementos visuais, seleção de saliências textuais, predição de hipóteses, confrontação e testagem das hipóteses, confirmação ou reconstrução para chegar a um produto final, isto só pode dar-se em consonância com um conjunto de *condições* em que operam os processos de compreensão nos diversos tipos de texto e de *fatores básicos* que afetam a produção e a compreensão de textos.

Na seção seguinte, passaremos a analisar o modo como o sistema entonacional proposto por BRAZIL (1985) opera dentro do conjunto de condições e fatores proposto por MARCUSCHI (1988) para se tornar um componente ativo na compreensão de textos orais e escritos.

5. As Condições de Operação da Compreensão e a Entonação

BRAZIL (1985: Cap. 1) descreve o sistema entonacional como resultante da experiência classificatória dos usuários de uma língua, constituído pela *entonação lingüística*, um conjunto de possibilidades finitas de oposições sistemáticas. A especificação de tais oposições é resultante de observações fonéticas associadas a categorias de significado generalizáveis. O significado de tais oposições é relativo a outras oposições significativas. Os usuários diferenciam a entonação lingüística (variação entre dois acentos) de outras possibilidades de entonação (variações contínuas em termos escalares), influenciadas por aspectos psicológicos tais como ansiedade, raiva, desconforto físico, cujo efeito faz parte do significado total do comportamento do falante¹², mas que não podem ser descritas como um sistema. Desse modo, constituindo um *sistema* que

¹² Analisando a defesa de tese acadêmica, COOK-GUMPERZ & GUMPERZ (1984) confirmam a hipótese sobre as várias funções sinalizadoras da escolha de estilos prosódicos, observando não apenas o que BRAZIL (1985) denomina entonação lingüística, mas também diversas pistas não-verbais de contextualização.

atua como uma das estratégias de organização da compreensão, a entonação preenche a *condição de base textual*.

Os falantes apreendem as categorias da entonação como *um padrão comum, que se estabelece entre eles*. Tal característica coloca-o na *condição de conhecimentos relevantes partilhados* e possibilita o seu funcionamento - pela seleção e negociação de escolhas - como um componente ativo no processo de compreensão.

No modelo de BRAZIL (1985), o falante (ou o leitor, na perspectiva deste trabalho), utiliza o sistema para fornecer pistas, projetando suas intenções comunicativas. O ouvinte (o próprio leitor, no caso da auto-audição) percebe tais pistas, utilizando-as como um dos elementos organizadores de sua compreensão. Neste processo, dá-se a regulação da produtividade da base textual enquanto conhecimento partilhado, e o sistema, configurado como *um recurso ordenado, que estabelece a coerência*, preenche a *condição de coerência*. A margem de negociação prevista pelo modelo é outro aspecto que podemos relacionar com o preenchimento de tal condição.

A realização do sistema entonacional se dá momento a momento, num *processo de negociação de escolhas* em que a *colaboração mútua* é condição *sine qua*. A *condição de cooperação*, portanto, é central para o modelo concebido por BRAZIL (1985), em situações concretas e reais de interação oral. No caso da hetero-audição de leitura em voz alta, esta condição é minimizada porque não é típico que se verifiquem, por exemplo, interrupções como contribuições reparadoras por parte do ouvinte. Estamos admitindo, porém, a possibilidade de *retomadas reparadoras* por parte do leitor como contribuição cooperativa para o estabelecimento da compreensão.

A indeterminação prevista pela *condição de abertura textual*, no caso da entonação, é bastante minimizada em função do caráter restrito do

sistema finito proposto por BRAZIL (1985)¹³. Com efeito, a condição de partilhamento de conhecimentos e a condição de cooperação já atuam com poucas alternativas mutuamente aceitáveis.

A noção de contexto de interação proposta por BRAZIL (1985) assume um caráter bem específico, diferenciando-se da noção usualmente associada ao termo nas abordagens textuais¹⁴, uma vez que para esse autor o contexto de interação está relacionado com a maior ou menor recorrência de um certo tipo de tom. “São as escolhas tonais feitas que definem o contexto de interação” (LUCIANO, 1993:25), que se restringe a dois tipos. Assim, a recorrência do uso de tons “proclaiming” para sinalizar a transmissão de informação nova e de tons “referring” para sinalizar a transmissão de informação já negociada, caracteriza o *contexto narrativo*; a recorrência da utilização dos mesmos tons para sinalizar a busca de uma informação nova ou a confirmação de informação já negociada, respectivamente, caracteriza a *contexto indagativo*. Compreendemos, no entanto, que conceber um contexto relativo ao uso dos tons e à sinalização comunicativa deste uso não elimina o papel do contexto externo ao sistema, que define ou mesmo restringe o significado da interação no sentido mais amplo. Supomos que, num nível mais alto ou mais genérico de interação comunicativa, o contexto externo irá determinar tanto a escolha tonal, que, pela sua recorrência, vai definir se o contexto é narrativo ou indagativo, como a mudança da recorrência de um tom, indicando, conseqüentemente, a passagem de um tipo de contexto para outro. Assim, teríamos um contexto situado no espaço, influenciando as escolhas tonais que, por sua vez, seriam as definidoras do contexto de interação entonacional em uso. O contexto de interação seria, então, resultante da sensibilidade da linguagem ao

¹³ Segundo o autor o seu objetivo “é mostrar que um pequeno (grifo nosso) conjunto de escolhas pode ser identificado como um conjunto de oposições significativas que, juntas, constituem um sub-componente distintivo do potencial de significação da língua inglesa” (p.10).

¹⁴ Para Parret (1988, apud LUCIANO, 1993:25), é o contexto que define, ou mesmo restringe, os significados numa interação. Para MARCUSCHI (1988) os contextos são situados no tempo e no espaço.

conhecimento do ouvinte sobre os tons escolhidos, ou seja, seria resultante do contexto cognitivo¹⁵, sendo necessário, pois, o atendimento à *condição de base contextual* para ocorrer a atuação do sistema entonacional com valor comunicativo.

A atuação da *condição de determinação tipológica* na configuração da entonação como estratégia do processo de compreensão será restrita em virtude da pequena quantidade de escolhas previstas pelo sistema. Uma contribuição importante para o detalhamento do modelo proposto seria verificar a existência de diferenças no seu modo de funcionamento sobre diversos tipos de texto.

Além de cumprir as diversas condições em que os processos de compreensão textual operam, constituindo, pois, uma das estratégias desse processo, a entonação caracteriza-se como um *fator da estrutura lingüística* que afeta a produção e a compreensão de textos uma vez que, conforme pudemos ver acima, o sistema funciona como um dado intralingüístico evidenciado como *uma saliência fonológica organizada*. A escolha de uma saliência, por sua vez, está relacionada com a forma de organização temática, constituindo, assim, um *fator da estrutura proposicional* a afetar a produção e a compreensão de textos¹⁶.

6. A Memória e a Entonação

De acordo com KATO (1986:48-52), ao tratar da questão do processamento da linguagem, a psicologia considera as memórias de Curto Termo - MCT, de Médio Termo - MMT e de Longo Termo - MLT.

¹⁵ SCHIFFRIN (1987:3-4), para quem a linguagem ocorre sempre em algum tipo de contexto, por ser sensível a eles, inclui entre os tipos de contexto o cognitivo (experiência passada e conhecimentos), o cultural (significados partilhados e conhecimento do mundo) e o social.

¹⁶ Além dos dois fatores acima comentados, MARCUSCHI (1988:53) se refere ainda a: conteúdo proposicional, ênfase ilocutória, indícios textuais, estruturas cognitivas, interesses dos interactantes e sentido literal e não-literal. Este último, relacionado à distinção entre o sentido dos enunciados e os sentidos propostos pelo falante/escritor do enunciado, assume um caráter mais abrangente do que a noção de literalidade que estamos discutindo neste trabalho.

A MCT opera com formas superficiais, (tais como letras, números, palavras), tendo uma capacidade limitada a uma quantidade média de sete itens que não são passíveis de lembrança posterior. Neste nível a memória reúne algumas formas superficiais e as transforma em um todo significativo, havendo, então, uma redução na carga da MCT, que fica com espaço disponível para poder operar com novos itens.

Atuando em outro nível, a MMT armazena unidades lógicas de significado (a força ilocucionária e o conteúdo proposicional) abstraídas das formas superficiais. Exigências de relevância e coerência restringem a entrada de itens nessa memória, não havendo uma limitação quantitativa para aqueles que as cumprem. Os significados com os quais a MMT opera permanecem nela e atuam como “estados de consciência”¹⁷ que permitem que ocorram correlações de sentido entre formas oriundas de um texto.

Na MLT se dá o armazenamento de informação permanente. A MLT integra as unidades lógicas de significados da MMT com informações anteriormente armazenadas que constituem um conhecimento prévio ou conhecimento do mundo. Esse conhecimento é constituído: pelo conhecimento lingüístico das *regras gramaticais*, do *léxico* (palavras adquiridas, com seu significado e suas restrições sintáticas), das *instruções para uso* das regras e do léxico; pelos conhecimentos caracterizados como *memória semântica* ou *regras gerais*, entendidas como estruturas cognitivas de expectativas que organizam eventos e estados de uma forma genérica e preenchidas por experiências particulares (*esquemas*, *scripts*, *frames*); pelos conhecimentos caracterizados como *memória episódica*, ou seja, *exemplos concretos* das regras gerais.

KATO (1986:49) afirma que “quando ouvimos um enunciado ou lemos um texto, o que retemos não é a sua forma literal mas a sua força ilocucionária e o CONTEÚDO PROPOSICIONAL (destaque da autora)”. Sabemos que os ouvintes ou os leitores freqüentemente podem expressar compreensão do texto pela elaboração de respostas autorizadas, ou seja,

¹⁷ Segundo KATO (1986) esta noção foi formulada por CHAFE (1974)

nas quais relevam informações que de algum modo se baseiam no texto. Esta é a *compreensão inferencial* proposta por GRELLET (1985). Nestes casos, a elaboração pode ter partido da força ilocucionária e do conteúdo proposicional retidos. Por outro lado os ouvintes ou os leitores também podem expressar informações que apresentam uma identidade material com o enunciado ouvido ou lido. Nestes casos poder-se ia pensar que o leitor estaria apenas manifestando um item da MCT, portanto, não passível de lembrança ao cabo de algum tempo. Contudo, formas literais de um texto podem ser retidas por um tempo superior ao tempo da MCT.

Para COOK-GUMPERZ (1984:3) as informações trocadas numa atividade cooperativa como a interação verbal “não são inerentes aos signos verbais como tais, mas emergem das trocas interativas *seqüencialmente organizadas* (grifo nosso)”, ou seja, daquilo que é dito. Com isso entendemos que mesmo as respostas aparentemente literais estão apoiadas por usos de estratégias - entre as quais está o sistema entonacional - que os interactantes dominam e negociam durante a produção e recepção de textos. A recuperação e a manifestação de informação explícita, portanto, dá-se apoiada num mecanismo um pouco mais complexo do que poderia nos fazer supor a concepção de que haveria compreensão estritamente literal.

Se concordamos com GRELLET que a compreensão inferencial, sendo uma elaboração do leitor, parte de uma informação explícita no texto, então temos um processo semelhante para a compreensão inferencial: o ouvinte ou leitor se apóia na entonação para reter informação explícita para, em seguida, utilizá-la na formulação da manifestação da compreensão inferencial.

No que diz respeito ao lugar da entonação nos diversos tipos de memória, estamos supondo que o sistema entonacional integra a MLT dos usuários de uma língua. Durante a enunciação a entonação assume uma forma superficial (MCT) como proeminências apostas sobre determinadas partes do texto, fazendo com que estas partes selecionadas sejam armazenadas na MMT, o que permite que o ouvinte ou o leitor utilize as

pistas entonacionais projetadas ao longo de um texto e recupere uma informação ali explícita, manifestando-as integralmente (no caso da compreensão dita literal) ou utilizando-as para a elaboração de uma conjectura (no caso da compreensão dita inferencial).

Conforme KATO, os conhecimentos prévios armazenados na MLT tornam coerentes os conteúdos proposicionais da MMT. Esta concepção permite encaixar a entonação na MLT. Diante do funcionamento do sistema de entonação como um valor comunicativo, precisamos detalhar a localização da entonação. Primeiramente consideremos que numa interação os sistemas apresentam uma relativa abertura, delimitada no processo de negociação. Consideremos, ainda, que há um conhecimento utilizado durante a interação que é imediatamente anterior a uma porção do texto e que pode ser entendido como conhecimento prévio, sem que tenha ido necessariamente para a MCT. É verdade que a autora prevê a existência, na MLT, de uma memória episódica, porem, não consideramos plausível supor a retenção de seqüências entonacionais completas. Admitimos, assim, que a MMT armazena não só as palavras sobre as quais foi aposta uma proeminência, mas armazena também o padrão entonacional que está sendo utilizado, de modo a permitir ao ouvinte ou leitor identificar os valores comunicativos desse padrão. O ouvinte ou leitor pode observar, por exemplo, recorrência de uma certa escolha entonacional e, conseqüentemente, definir o contexto de interação - narrativo ou indagativo. De fato, além de permitir extrair informações explicitadas no texto no nível do alçamento de palavras, o sistema entonacional informa o ouvinte ou leitor sobre a natureza do que é dito (informação velha ou informação nova); a natureza e o local da cooperação do outro no que diz respeito à passagem ou não do turno (especificamente na interação face a face); a avaliação feita pelo falante ou leitor sobre a contribuição do outro (idem).

Em resumo poderíamos dizer que o sistema entonacional está armazenado na MLT, e que, ao ser atualizado toma uma forma superficial, ou seja, ocupa um espaço na MCT. Diante do caráter fugaz desta última memória e pelo fato de que a entonação atuará de forma complexa ao

longo do processo de leitura, podemos supor que a entonação atualizada é armazenada na MMT.

7. Conclusão

Através da integração de várias proposições teóricas buscamos compreender o modo de funcionamento da entonação enquanto um valor comunicativo, centrando-nos na crítica à concepção de que a recuperação de informação explícita seja um processo apenas literal. Se não houvesse um processo mais complexo para a retenção de informações aparentemente literais, como explicaríamos o fato de que leitores que demonstram compreensão madura do texto retêm apenas algumas informações ditas literais e não todo o texto?

8. Bibliografia

- BRAZIL, David (1985). *The Communicative Value of Intonation in English*. Birmingham, Bleak House Books and English Language Research.
- CAGLIARI, Luiz Carlos (1992). *Prosódia: Algumas Funções dos Supra-Segmentos*. In **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, 23:137-151, Jul./Dez. Campinas, UNICAMP.
- CÂMARA JR, Joaquim Mattoso (1984). *Dicionário de Lingüística e Gramática*. Petrópolis, Vozes.
- CHAFE, W. L. (1974). *Language and Consciousness*. **Langua**, 50(1):111:333.
- CHARLIER, Françoise Dubois (1981). *Bases de Análise Lingüística*. Coimbra, Almedina.
- COOK-GUMPERZ, Jenny & GUMPERZ, John (1984). *The Politics of a Conversation: Conversational Inference in Discussion*. Berkeley Cognitive Science Report Series. Institute of Cognitive Studies. University of California at Berkeley.
- LUCIANO, Dilma Tavares (1993). *O Papel dos Padrões Entonacionais na Fala do Professor na Organização do Discurso em Sala de Aula*. Dissertação de Mestrado, UFPE.
- FRANCHI, Carlos (1977). *Linguagem - Atividade Constitutiva*. São Paulo, Brasiliense.
- GOODMAN, Kenneth (1967). *Reading: a Psycholinguistic Guessing Game*. In **Journal of Reading Specialist**, 4:126-35.
- GRELLET, Françoise (1985). *Developing Reading Skills - a Practical Guide to Reading Comprehension Exercises*. Cambridge, Cambridge University Press.

- HYMES, Dell (1972). *Models of Interaction of Language and Social Life*. In GUMPERZ, John & HYMES, Dell (eds.). **Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication**. New York, Holt, pp 35-71.
- KATO, Mary Aizawa (1986). *No Mundo da Escrita - Uma Perspectiva Psicolingüística*. São Paulo, Ática.
- LOPES, Edward (*). *Fundamentos Da Lingüística Contemporânea*. São Paulo, Cultrix.
- MATEUS, Maria Helena Mira; BRITO, Ana Maria; DUARTE, Inês & FARIA, Isabel Hub (1989). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa, Editorial Caminho.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (1988). *Leitura e Compreensão de Texto Falado e Texto Escrito como Ato Individual de uma Prática Social*. In ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel Teodoro da (orgs.). **Leitura - Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo, Ática.
- PARRET, Herman (1988). *Enunciação e Pragmática*. Campinas, Editora da UNICAMP.
- SCHIFFRIN, Deborah (1987). *Discourse Markers*. Cambridge, Cambridge University Press.
- SILVA, Eudenio Bezerra da (1995). *As Escolhas Entonacionais Apostas a Textos Escritos e a Manifestação da Compreensão em Leitura*. Trabalho apresentado na Sessão de Comunicações do Seminário Internacional de Fonologia - PUCRS.
- SMITH, F.(1978). *Reading*. Cambridge, Cambridge University Press.
- VIANA, Marília (1991). *The Role of Intonation in Reading Aloud*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco.

ANÁLISE DA CONVERSAÇÃO: ALGUMAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Lívia Suassuna, UFRPE

Aula de Português

(Carlos Drummond de Andrade)

A linguagem
na ponta da língua,
tão fácil de falar
e de entender.

A linguagem
na superfície estrelada de letras,
sabe lá o que ela quer dizer?

Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o amazonas de minha ignorância.
Figuras de gramática, esquipáticas,
atropelam-me, aturdem-me, seqüestram-me.

Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.

O português são dois; o outro, mistério.

1. O Problema

São freqüentes, no meio educacional, as queixas dos professores de português no que diz respeito ao desempenho dos alunos em redação. A sensação de frustração é geral, porque ora os professores não vêem melhora na qualidade dos textos escritos produzidos, ora os alunos, desmotivados, não experimentam o prazer de escrever.

É verdade que, se formos buscar as raízes desse problema, acabaremos por admitir que o fracasso é da própria escola, responsável por uma imagem negativa da língua materna e, mais especificamente, do ato de escrever em si mesmo. Mas é verdade também que, ao depositarmos na instituição a culpa pelo que vemos hoje em termos de ensino-aprendizagem do português, ficaremos num discurso genérico e imobilista. Parece-me, então, que é preciso buscar subsídios teóricos para diagnosticar problemas específicos, entender sua natureza e indicar alguns caminhos metodológicos na tentativa de superá-los.

A questão em torno da qual gira este trabalho é a interferência das estruturas da língua oral no discurso escrito. Isso não constitui propriamente um erro contra a gramática normativa, mas uma inadequação do discurso à situação, já que a escrita exige o cumprimento de certas condições específicas, conforme será visto adiante. De parte do aluno, nota-se que não há a flexibilidade lingüística necessária a cada situação discursiva concreta, nem tampouco a abstração característica da escrita. De parte do professor, o problema parece repousar numa prática pedagógica tradicional (marcada, por exemplo, pela análise em detrimento da síntese, pelo excesso de classificações e terminologias, pelo privilégio de uma modalidade da língua... etc.), e no desconhecimento de pressupostos teóricos que venham a modificar essa prática; em outras palavras, falta ao professor de nível médio instrumental para uma análise de problemas de redação que vá além da superfície do texto, das questões ortográficas e gramaticais (Beaugrande, 1980).

Partindo do princípio de que a sala de aula é um espaço privilegiado de reflexão e redimensionamento da teoria, este trabalho é uma via de mão dupla: nasceu da concretude da prática pedagógica e deve voltar, para novas reelaborações, à sala de aula. Começamos, pois, pela análise de como se dá o processo de escritura dentro da escola.

Primeiramente, escreve-se para um único interlocutor: o professor. Em segundo lugar, escreve-se em momentos específicos, definidos pelo professor e pelo “toque de campá”. Em terceiro lugar, escreve-se no mesmo lugar, na mesma sala, na mesma cadeira. Em quarto lugar, escreve-se sobre o nada, um nada que também é definido pelo professor. Em quinto lugar, a teoria gramatical, que seria o suporte da escrita, é estática e não recobre os diferentes usos da língua, nem tampouco sua dimensão textual e pragmática. Em sexto lugar, escreve-se segundo fórmulas “mágicas”, genéricas, que não dão conta das particularidades de cada enunciação (por exemplo, “não escreva uma introdução com mais de cinco linhas” e outros artigos do gênero). Em sétimo lugar... e há muitos “lugares”... (cf. Peytard, 1978).

No tocante à avaliação, com age o professor? Como ele intervém no texto produzido nas condições acima citadas? Charolles (1978), em artigo sobre problemas de coerência textual, enumera algumas formas de intervenção do professor, das quais vale a pena citar as seguintes:

- a) - o professor se detém, geralmente, nas marcas gráficas convencionais;
- b) - as atividades da escrita se constituem em pretexto para exercícios;
- c) - o professor avalia redações a partir de impressões globais de leitura;
- d) - as correções, muitas vezes, são violentas e preconceituosas;
- e) - a intervenção denuncia um desconhecimento, por parte do professor, de regras ao nível do texto.

Note-se que as observações de Charolles, bastante pertinentes, nos reconduzem a duas idéias básicas, comentadas anteriormente: de um lado, a escola não permite o desenvolvimento da flexibilidade lingüística; de outro, é necessário que o professor se instrumentalize teoricamente não só para diagnosticar problemas no ensino-aprendizagem de redação, como também para remediá-los (e parece claro que essa instrumentalização deve-se dar na linha da lingüística de texto, pois muitos dos problemas são de natureza textual).

Situado o problema, passemos a uma análise de dados, a fim de se compreender melhor o que venho chamando de interferência do oral no escrito.

2. Análise de Dados

Os dados aqui apresentados são fragmentos de textos escritos, produzidos por alunos de 3ª série do 2º grau da Escola Parque do Recife, da rede privada de ensino, e que atende a uma clientela de classes média e média alta.

As redações de onde foram tirados os fragmentos eram narrações, tipo de texto em que o problema aqui tratado é bastante freqüente. As propostas lançadas aos alunos foram as seguintes:

1ª. situação: Escreva duas narrações relatando um episódio real ou imaginário. Num primeiro texto, aborde o fato subjetivamente, à maneira do discurso literário. No segundo texto, assuma um ponto de vista mais objetivo, como o da linguagem jornalística.

Nessa primeira situação, foram mostrados aos alunos dois textos geradores, que constituíam um exemplo do que se queria. Eis os textos analisados e discutidos, na íntegra:

TEXTO 1 - ALUCINAÇÃO, COISA DO DIABO, FILME DE TERROR

(Maria do Carmo Tabosa)

Fim de tarde. E quem poderia imaginar que tudo terminasse assim? Inácio chegou cansado. O dia, na fábrica, tinha sido carregado. Carregadíssimo. No entanto, a carga de trabalho pesou apenas nos ombros de Inácio. Tomou uma branquinha, só pra esquentar a alma. A cabeça estava leve, livre para encontrar Maria da Conceição. Casal em lua-de-mel tem dessas coisas. E essas coisas, naturalmente, têm desses casais em lua-de-mel. Maria da Conceição, quem diria? Dezessete anos, casou virgem. Quatro anos de namoro. Sarro contido, reprimido. Respeitou o desejo da mãe: 'Só tenho uma filha. A Deus querer, vai casar de véu e grinalda'. Maria da Conceição, meu Deus do céu, minha Nossa Senhora da Conceição, meu Santo Inácio de Loyola. Maria da Conceição, quem diria? Casou quase ontem, há vinte dias, ainda tem pedaço de bolo na prateleira. Não, as empadinhas, não. Essas, a gente tem que comer no mesmo dia, senão azedam. Inácio pensou que era alucinação, coisa do diabo, filme de terror. A mulher ali, na porta da cozinha, dando pra o quintal. A porta dando pra o quintal. Porque Maria da Conceição estava dando mesmo pra o carteiro, aquele filho da puta de óculos "ray-ban". O safado correu, na maior ligeireza. E ainda ajeitou os óculos.

A tábua de bater carne estava ali, em cima do balcão. Novinha, a tábua de bater carne. Ninguém sabe quantas vezes o braço dele levantou e desceu. Dizem que ela vai ser enterrada de branco, véu e grinalda. Maria da Conceição morreu com a sandália japonesa amarela, comprada na última liquidação das Lojas Americanas.

Essas noivas têm o maior cuidado com as peças do enxoval.

TEXTO 2 - DOMÉSTICA MORTA PELO MARIDO

(Maria do Carmo Tabosa)

Operário assassinou cônjuge a golpes de tábua de bater carne. A vítima, socorrida por populares, faleceu a caminho do Hospital da Restauração. O acusado, preso em flagrante delito, assumiu a culpa alegando legítima defesa da honra: a vítima estaria praticando atos libidinosos, no domicílio do casal, com um desconhecido.

A segunda situação foi uma prova (simulada), em que os alunos deveriam fazer uma narração que terminasse com a frase: "Vende-se um vestido de noiva, manequim 42, em perfeito estado".

Passemos agora aos fragmentos que demonstram a influência da língua oral na produção escrita dos alunos. As transcrições são fiéis aos textos originais.

FRAGMENTO 1 - SITUAÇÃO 1 - TÍTULO: "ÚNICA COISA"

"Morava em Piedade, na beira mar o Coronel Álvares Peixoto e sua única filha Eugênia. A esposa do coronel tinha morrido no ano passado de câncer.

A filha era única coisa do mundo que ele possuía, e se orgulhava muito dela, pois era muito bonita, carinhosa, enfim era uma boa pessoa e uma boa filha. (...)

O rapaz conseguiu agarrar o marginal, que foi identificado pelo nome de José Ribeiro, e preso.

O coronel inconsolado, pois perdeu a única coisa que dava sentido e motivação a sua vida. (...)"

FRAGMENTO 2 - SITUAÇÃO 1 - TÍTULO: "ACIDENTE TERRÍVEL"

"Ontem, quando nós vínhamos de Maceió, 'pegamos' intenso engarrafamento, pois tinha acontecido a poucos minutos um acidente terrível, na BR- 101, perto de Palmares.

(...) Procuramos saber finalmente de quem tinha sido a culpa, e nos informamos que foi o motorista do ônibus; numa daquelas paradas ele bebeu e com isso deu no que deu.

Já que tudo está evoluindo hoje em dia, deveriam fazer como nos Estado Unidos que em cada posto rodoviário tem um aparelho que mede o grau de álcool existente no cérebro do motorista, isso sim seria uma possível solução para a diminuição dos acidentes de trânsito."

FRAGMENTO 3 - SITUAÇÃO 1 - TÍTULO: "CINCO HORAS DE SUFOCO"

"(...) Já eram quase duas horas quando três rapazes mal encarados, bem nervosos e apressados entraram no banco cada um carregando uma maleta. Cada um se pôs numa fila...

Com um revólver na cabeça de uma caixa, não foi difícil notarem que se tratava de um assalto. (...)

Depois de aberto o cofre telefonaram para as autoridades e exigiram um carro novo, avião e proteção para quando saíssem não fossem atacados, pois, levariam reféns. (...) A polícia não chegava nem dava notícia e para mostrar a ela que falava sério, começou a pior fase: a matança (...)

A polícia sabia que mais cedo ou mais tarde aquilo ia acontecer, mas não podia deixar uns caras desses saírem ilesos. Fora do banco, não parava de chegar carros da polícia, esse tempo todo durou cinco horas quando resolveram agir. Um dos engenheiros falou aos policiais sobre uma entrada pelo teto que dava direto no salão do banco, e foi o que fizeram. Quinze homens se juntaram e foram. Quando conseguiram abrir a escotilha, os "três" se alarmaram e como um instinto pegaram o gerente e correram para a porta sem pensar na polícia lá fora.

A saída foi dolorosa, saíram de costas, com o gerente atrás, um pé de fora e uma bala dentro. Foi assim o fim de mais uma caçada fria e dolorosa numa cidade grande".

FRAGMENTO 4 - SITUAÇÃO 1 - TÍTULO: "O FIM ESTÁ PRÓXIMO

"(...) As pessoas ainda não tomaram consciência de que tudo o que estão fazendo, agredindo a natureza, está atingindo diretamente a elas porque mais tarde não teremos mais animais para admirar como já existem extintos e ar puro para respirar de árvores e plantas coloridas e belas para enfeitar o mundo feio que eles mesmos criaram.

FRAGMENTO 5 - SITUAÇÃO 1 - SEM TÍTULO

"... Um carteiro que ali passava levando as cartas do dia anterior que havia esquecido de entregar viu tudo que aconteceu. Disse ele que foi uma coisa repentina que além de ter assustado todo pessoal da redondeza, fez um estrondoso barulho..."

FRAGMENTO 6 - SITUAÇÃO 2 - TÍTULO "POBRE E BELA MENINA MOÇA"

"Lá estava ela, Maria Aparecida, contente pelo seu casamento que ia acontecer amanhã. Pobre Maria..."

FRAGMENTO 7 - SITUAÇÃO 2 - TÍTULO: "MEU DESTINO É FICAR PRA TITIA"

"... Cada dia que se passava, ela desejava mais e mais se casar e ao ler este anúncio, pensou, - está na hora! Vou comprá-lo!

Max, seu namorado, sempre fugia do assunto (casamento), quando ela o tocava...

Compraram tudo, aliás (ela comprou), fez o enxoval, alugou a Igreja, e convidou as amigas...

Pronto! Chegou o dia do casamento..."

Essa amostragem, retirada de um total de 63 redações, apesar de pequena, parece-me representativa do problema aqui abordado. Escolhi os fragmentos com base em dois critérios - o primeiro seria mostrar um forte grau de semelhança entre os discursos oral e escrito; o segundo seria a possibilidade de levantar, ao menos provisoriamente, certas categorias de problemas textuais em função dessa semelhança. Conforme já afirmei antes, soma-se a essa parca formalidade uma boa dose de intuição que eu, como professora, não poderia deixar de lado, até mesmo por estar iniciando minhas reflexões acerca da questão.

Os fragmentos ilustram, portanto, inadequações do seguinte tipo:

- a) - confusão entre tempos verbais, tempos cronológicos e psicológicos da narrativa, e conseqüentemente confusão no emprego dos dêiticos (exs. 1,2 e 6);
- b) - presença de redundâncias e repetições (exs. 1,2 e 3)
- c) - mistura de sujeitos dos verbos, principalmente se se trata de agentes da ação (exs. 1 e 3)

- d) - supressão de letras, em virtude da elisão na pronúncia (ex. 1) ou erros ortográficos decorrentes de transcrição fonética e não ortográfica (ex. 1);
- e) - má estruturação de frases e orações (ex. 1);
- f) - baixo grau de explicitude, ficando a construção da referência a cargo do interlocutor (exs. 2 e 3);
- g) - emprego inadequado do pronome relativo (ex. 2);
- h) - definitivização antecipada (ex.3);
- i) - falha na concordância, especialmente por causa da natureza do encadeamento e dos períodos longos (exs. 3 e 4);
- j) - referência indireta à proposta de trabalho, como se ela fosse parte integrante do texto (ex. 7; no caso, a aluna não havia citado o anúncio da venda do vestido; o que ocorreu é que ela, lendo no quadro-de-giz a tarefa que lhe cabia fazer, agiu como se a frase "Vende-se um vestido de noiva, manequim 42, em perfeito estado" já fizesse efetivamente parte de seu texto; este parece ser um caso típico da dificuldade de reconstruir a referência no texto escrito);
- l) - uso de comentários e seqüências inseridas que melhor explicitem a referência (exs. 4 e 7);
- m) - marcas de um estilo "oralizado", pouco abstrato, carregado de chavões e com interjeições (exs. 1,2,3,4 e 7);
- n) - elementos lexicais típicos da fala (ex.3)

Detectado, analisado e categorizado provisoriamente o problema, cabe um último comentário antes de passarmos a uma busca de alternativas para transpô-lo. Se a escola, ao longo de sua trajetória, sempre privilegiou o escrito, como se explicam tantos problemas de redação? Outra questão que me preocupa é: levando em consideração que a boa formação textual inclui um componente pragmático, estamos instrumentalizados para avaliar/

corrigir problemas de natureza pragmática nos textos de nossos alunos? A meu ver, o nosso processo de formação profissional nos deixou atentos apenas para os problemas de superfície do texto (principalmente erros ortográficos e de concordância). Inclusive, é facilmente observável que os fragmentos analisados acima contêm poucas falhas em termos de domínio das convenções ortográficas, por exemplo.

Então, parece-me que cabe aos professores de língua materna uma reflexão sobre o funcionamento das unidades lingüísticas no texto, tomado este como uma unidade de sentido contextualmente condicionada. Para isso, a Análise da Conversação tem dados a fornecer. É o que vamos ver no próximo item (cf. Marcuschi, 1988:26).

3. Análise da Conversação: Histórico e Possibilidades

Conforme ficou indicado, creio que a Análise da Conversação (AC) é uma das correntes da ciência lingüística que pode vir a subsidiar a reflexão acerca do ensino de redação em língua materna. Tendo a conversação oral espontânea como objeto de estudo¹, a AC, além de garantir uma abordagem teórica sistemática da modalidade oral da língua (que, a despeito da frequência de seu uso, é muito pouco explorada como objeto de ciência), garante também, e por extensão, uma melhor compreensão da escrita e seu funcionamento.

O ponto de partida aqui é a constatação de um círculo vicioso - são pouco conhecidos os processos de organização da conversação espontânea, talvez porque não só a escola como a própria lingüística sempre priorizaram a escrita; de outro lado, nossos alunos não apresentam o desempenho esperado na produção escrita, apesar dessa tradição, porque falta ao professor o conhecimento teórico do funcionamento do texto (oral ou escrito). E, certamente, os estudos do texto escrito já vão bem mais à frente que os do texto oral. Daí a validade do aprofundamento da AC e a

¹ Falo aqui da conversação oral espontânea como objeto de estudo principal da AC, embora esta possa cobrir, por exemplo, a conversação do texto literário (cf. Marcuschi, 1988).

necessidade de se aplicar os seus pressupostos em situações pedagógicas concretas.

Marcuschi (1986), ao fazer um breve histórico da AC, afirma que todos já sabemos ser a conversação um processo global e complexo, para o qual concorrem outros elementos além do mero domínio do léxico e da gramática; entretanto, especialmente no Brasil, o conhecimento desse fato é intuitivo.

Segundo o mesmo autor, a AC, enquanto ramo da lingüística, iniciou-se nos anos 60, a partir das contribuições da Etnometodologia e da Antropologia Cognitiva. Depois de um primeiro momento, em que os teóricos se detinham na descrição da estrutura e dos mecanismos da conversação, chegou-se numa fase em que os estudos são mais de natureza interpretativa.

Outro dado que parece de fundamental importância é que a conversação, ao contrário do que se pode pensar, é um fenômeno organizado. As implicações desse fato para o ensino são inúmeras, particularmente se levarmos em conta que a organização do discurso depende muito da modalidade em que ele é atualizado. Assim, temos um certo tipo de ordem para a escrita e um outro tipo de ordem para a fala. Levantar, descrever e interpretar os mecanismos de ordenação da conversação conduz, por confronto, a um melhor entendimento do texto escrito e a uma melhor forma de trabalhar com ele no contexto escolar.

É nesse sentido que este item do trabalho comporta um leque, o tanto quanto possível vasto, de diferenças entre as formas escrita e oral da língua. Beaugrande (1980), por exemplo, em capítulo sobre possíveis aplicações para a lingüística de texto, vê na oposição entre o oral e o escrito uma contribuição para os problemas de ensino-aprendizagem de língua. Em seguida, partindo daí, tentarei discutir a aplicabilidade da AC à prática pedagógica, bem como apontar algumas sugestões metodológicas.

Antes, porém, de passar ao levantamento das diferenças, gostaria de salientar que não vejo o oral e o escrito como blocos estanques, dicotômicos,

mas sim como subsistemas interdependentes do macrossistema que é a língua (Kato, 1986).

Talvez a oposição entre fala e escrita - para os fins já especificados neste trabalho - fique melhor explicitada em quadros sinóticos, como os que seguem:

LEVANTAMENTO 1: CARACTERÍSTICAS DA CONVERSAÇÃO

- a. baixo grau de mediação, uma vez que não é preciso reconstituir a referência;
- b. presença física dos interlocutores, com troca de turno;
- c. recurso ao intertexto na negociação da significação;
- d. pausas e hesitações mais constantes ;
- e. identidade temporal dos interlocutores, possibilitando maior controle de efeito do processo;
- f. interrupção para reparações e correções;
- g. emprego maciço de recursos não-verbais: gestos, expressão facial, olhares, entoação, tom de voz etc.;
- h. alto grau de implicitude;
- i. tendência para o concreto e para a imagem;
- j. maior velocidade do processo interacional;
- l. uso mais freqüente, em situações geralmente informais;
- m. sintaxe marcada pela fragmentação - os enunciados são entrecortados, superpostos, sem conclusão explícita;
- n. sistema representativo de primeiro nível: a fala representa o mundo, mas não passa por uma recodificação, como ocorre com a escrita.

LEVANTAMENTO 2: CARACTERÍSTICAS DA ESCRITA

- a. alto grau de mediação, em virtude da necessidade de se reconstituir a referência;
- b. ausência do interlocutor, o que confere à escrita uma certa virtualidade;
- c. enunciados complexos, geralmente estruturados na forma canônica;
- d. efetivação da interação em mais de um intervalo de tempo, ou seja, escreve-se num momento e lê-se em outro momento;
- e. emprego quase exclusivo de recursos verbais;
- f. alto grau de explicitude;
- g. tendência para o abstrato;
- h. ritmo mais lento;
- i. uso menos freqüente, em situações geralmente formais (saliente-se, inclusive, que não há codificação escrita das modalidades lingüísticas não-padrão);
- j. frases mais longas e encadeadas através de conectores lógicos;
- l. alto grau de estabilidade, uniformização e permanência;
- m. aprendizagem através de processos formais;
- n. sistema de dupla representação - do mundo e da fala.

Sinoticamente levantadas as diferenças entre a língua oral e a escrita, vejamos em que medida a AC poderia contribuir na revisão de uma metodologia de ensino de redação.

O primeiro ponto a se levar em conta é a aplicabilidade/validade de um certo corpo teórico. Parece-me que, aos professores, falta a visão da teoria em sua íntima relação com a prática - uma relação mútua que se dá num constante pensar-fazer-repensar-refazer. Já no caso dos alunos, caberia perguntar até que ponto a teoria os instrumentaliza para uma

transformação do processo pedagógico em que eles estão envolvidos (em termos, por exemplo, de como encaram a escrita ou da qualidade de sua produção lingüística), bem como das relações sociais em geral. Nesse sentido, uma revisão de metodologias implica também uma revisão na própria concepção de língua, nos currículos, nas formas de avaliação... etc.

Outro ponto que gostaria de discutir aqui é que a metodologia não se constitui em si e por si, ou seja, ela não é um receituário a ser seguido por alunos e professores. Antes, levantar metodologias de ensino-aprendizagem equivale a propor, a partir de um referencial teórico, formas de trabalhar a língua dentro da escola que deverão (re)informar a teoria conforme a realidade de cada processo pedagógico. Para mim, em suma, propor técnicas é reinventar sempre a própria escola.

Feitas as ressalvas iniciais, eu sugeriria os seguintes procedimentos no ensino da expressão escrita:

- a) - trabalhar com tipologia de texto, levando os alunos à leitura, análise e produção dos mais e diversos tipos de texto, salientando, inclusive, as diferenças dentro de uma mesma modalidade, seja ele oral ou escrita por exemplo:

TEXTO ORAL:

recitação, seminário, música, jogral, debate, júri simulado, leitura oral, entrevista, conversa espontânea, jornal falado...

TEXTO ESCRITO:

correspondência (carta, bilhete, aviso...), narração, crônica, conto, poema, descrição, revista, jornal, dissertação, gibi, enciclopédia, cordel, documentos publicitários, panfleto, lei, regulamento...

- b) - promover estudo dos recursos estilísticos e expressivos de cada modalidade da língua, o que não só amplia o repertório lingüístico do aluno, como possibilita uma avaliação perante as diversas manifestações do sistema e uma posterior aplicação em situações interacionais concretas;
 - c) - levantar fatores da variação lingüística e suas implicações sociais;
 - d) - opor código escrito a código oral, dentro do contexto mais amplo da variação da língua;
 - e) - (re)valorizar a experiência lingüística prévia do aluno (predominantemente oral), encarando-a como um dos principais elementos na construção do conhecimento da língua;
 - f) - inserir, de maneira sistemática, a manifestação oral na prática pedagógica, tentando superar a visão de que "só vale o que está escrito";
 - g) - buscar novas alternativas de apreciação dos materiais de ensino, a partir da forma como seus autores concebem língua oral, língua escrita e a oposição entre elas;
 - h) - redimensionar a questão da ortografia, dando a ela seu devido peso: as convenções da escrita se adquirem lentamente, não devendo dirigir, por si sós, o ensino-aprendizagem de língua;
 - i) - rever as formas de avaliação/correção do texto escrito, explorando as atividades coletivas (refacção do texto, roda crítica, paráfrase, identificação de problemas ...etc).
- Os nove itens supracitados, conforme já indiquei, deverão servir de pontos para reflexão e redirecionamento da prática de ensino.

Na verdade, trata-se de sugestões que precisam ser desdobradas. Dou um exemplo: tomemos o item g). Os desdobramentos poderiam ser:

CARTILHA	MATERIAL ANALISADO
TEXTO ESCRITO ORALIZADO: frases curtas, repetitivas; apreensão do significado depende da ilustração (frase como "Este é o papai."); ausência de marcas gráficas específicas (títulos, sinais de pontuação, marcação de parágrafo... etc.)	IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA
ABANDONO DA CARTILHA	POSSÍVEIS POSIÇÕES DIANTE DO PROBLEMA
REFLEXÃO COM OS ALUNOS, SOBRE O TIPO DE TEXTO DA CARTILHA	
CRIAÇÃO DO TEXTO DO PROFESSOR	
CRIAÇÃO DO TEXTO DO ALUNO	
COLETA DE OUTROS TEXTOS	
TEORIA LINGÜÍSTICA (língua oral x escrita)	SELEÇÃO DE SUBSÍDIOS TEÓRICOS PARA O TRATAMENTO DO PROBLEMA
EXERCÍCIOS DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA	ETAPAS DE TRABALHO COM O TEXTO
EXERCÍCIOS DE INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	
EXERCÍCIOS DE VOCABULÁRIO	
EXERCÍCIOS DE LINGUAGEM ORAL	
EXERCÍCIOS DE ORTOGRAFIA	
PRODUÇÃO DE TEXTO	

AVALIAÇÃO PARCIAL	AVALIAÇÃO DA PRÁTICA E DO MATERIAL
AVALIAÇÃO FINAL	
DISCUSSÃO DA TEORIA: ajudou a identificar problemas? mostra caminho para superá-los? o que mudar na prática a partir da teoria? a prática efetivamente mudou? o aluno se beneficiou das mudanças? a teoria está errada? o que mudar/manter? em que a prática mudou a teoria?	REDIMENSIONAMENTO DA TEORIA
CARTILHA	MATERIAL ANALISADO

4. Conclusões

Na medida em que este trabalho foi sendo feito, iam-se plasmando, também, aqui e ali, as conclusões, de forma que, para não ser redundante, vou fechar sumariamente o texto, valendo-me de um dos pontos de vista de Nique e Lelièvre (1978). Esses autores, no artigo "Le texte écrit d'élève: production d'un sujet, ou produit de déterminations?", chamam atenção para a importância das condições de produção de um texto, dado usualmente desprezado no contexto do ensino de língua. Nique e Lelièvre, inclusive, apontam a abstração exigida pela escrita como uma dessas condições de produção.

Assim, com base nesse ponto, eu terminaria este artigo - escrito por uma professora para professores - questionando as condições de produção dos discursos científico e pedagógico. No que diz respeito à ciência (lingüística, no nosso caso), minha questão é: até que ponto a teoria tem ajudado o professor a compreender-transformar a sua prática, na busca de

uma escola melhor? Quanto à pedagogia, minha preocupação repousa no fato de que nós, professores, ou repetimos (“macaqueamos”) a teoria, reproduzindo saberes que não nos servem efetivamente, ou nos acomodamos, “congelando” métodos e concepções que não mais se renovam.

Ao escolher o tema desta discussão, entre tantos que me seduzem, fui mesmo tentada pela possibilidade de, questionando a minha (e dos outros) prática de ensino, tentar mostrar que a teoria (aqui, AC) ainda tem sua razão de ser.

Bibliografia

- BEAUGRANDE, Robert de. Text, discourse and process. Londres, Longman, 1980.
- CHAROLES, Michel. Introduction aux problèmes de la coherence des textes. Langue française, nº 38, Paris, Larousse, mai/1978.
- KATO, Mary. No mundo da escrita. São Paulo, Ática, 1986.
- MARCUSCHI, Luiz A. Análise da conversação. São Paulo, Ática, 1986.
- _____. Situação atual da análise da conversação e suas tarefas no Brasil. UFPE, mimeo, 1988.
- NIQUE, Christian e LELIÈVRE, Claude. Le texte écrit d'élève: production d'un sujet, ou produit de déterminations? Langue française, n ° 38, Paris, Larousse, mai/1978.
- PEYTARD, Jean. Le récit des écoliers. Langue française, nº 38, Paris, Larousse, mai/1978.

A UNIDUALIDADE EM OSMAN LINS

Eugênia Menezes, FUNDAJ*

O escritor (...) não pode submeter sua obra às injunções do tempo - mas também não pode tender a agir como um ser fora do tempo. Existe, com o escritor, um homem, as duas realidades coexistem e não são dissociáveis; os livros de um não refletem as preocupações do outro.

Osman Lins, *Guerra sem testemunhas*.

Este artigo é parte das considerações finais da pesquisa O duplo registro em Osman Lins : Trajeto do real ao imaginário, e pretende estabelecer algumas ligações entre a obra ensaística e a ficcional do autor. O objetivo geral do trabalho, o de promover uma aproximação entre Sociologia e Literatura, foi alcançado ao longo do processo de desenvolvimento da pesquisa, quando foram acionados teóricos dos dois campos para dar sustentação a nossos pressupostos e hipótese de trabalho. Não só dos dois campos, já que acionamos também antropólogos, depoimentos, filmes, anedotas, letras de músicas e ditos populares, e tudo mais que, sem corte de sentido, tornou-se cabível.

Evidentemente não usamos, na elaboração metodológica, apenas recursos da lógica formal. Até porque não foi essa a proposta, uma vez que trabalhamos numa linha holística, onde o esforço interdisciplinar e do senso comum é considerado indispensável para entendimento do objeto enfocado. Linha que coloca vis-a-vis, pari passu, arte, ciência e saber popular como indissociáveis, dentro de suas especificidades, para entendimento do homem e do mundo.

Alguém já disse que, para conhecer realmente a fundo um escritor, é preciso conhecer seus hábitos, leituras, escolhas pessoais de amizade e

* Pesquisadora da Fundação Joaquim Nabuco e mestre em Teoria Literária na UFPE, tendo sua Dissertação orientada pelo professor Doutor Sébastien Joachim.

afeto. Na impossibilidade de fazê-lo, escolhi como indicador-substituto as homenagens prestadas por Osman Lins a escritores de sua admiração. Pretendemos com isso dar encaminhamento a um acerto de seu pensamento com o objetivo específico da pesquisa, o de clarificar o papel do artista na sociedade.

Iniciaremos nossas observações analisando os motivos que levaram Osman Lins a eleger a obra de Lima Barreto como tema do ensaio que permitiria seu ingresso no ensino superior de Literatura Segundo nosso entendimento, ele fez sua escolha por dois motivos. Primeiro, por ver em Lima Barreto um homem do povo, de cor, de sanidade mental questionável, hoje reconhecido como um dos mais importantes escritores brasileiros. Entre as características que aponta como fundamentais para construção de sua obra, Osman Lins ressalta a combatividade, eximindo-o de omitir-se sobre a realidade de seu país Considera também de relevo o destaque conferido por Barreto à literatura, que a concebe como meio de expressão de preocupações políticas, morais e sociais. Podemos apontar elementos não só de admiração, mas de identificação de Osman Lins com Lima Barreto no que concerne à visão e papel da literatura.

Um segundo aspecto a considerar na escolha de Osman Lins seria a coerência interna da obra barretiana, que “sempre esteve ao lado da justiça, da paz, da liberdade, da verdade, dos oprimidos, dos violentados - e nunca, um minuto sequer de sua vida, pôs a sua pena a serviço de nenhuma causa iníqua.”¹ Osman critica o aspecto descuidado, do ponto de vista formal, dos textos de Barreto, “que não chega a construir obra à altura do combate”, apontando, também no seu comportamento, “um substrato funesto e auto-destrutivo.” Estabelece um paralelo entre Barreto e Machado de Assis: “Machado, pouco empenhado ante a realidade social de seu tempo, sugere, através da arte, uma espécie de fé na permanência dos textos; Lima Barreto, com uma sensibilidade sem qualquer proteção e mantendo uma guerra em muitas frentes com a sociedade, parece

¹ Osman Lins, Do Ideal e da Glória - Problemas inculturais brasileiros. São Paulo, Sumus, 1977, p.175.

convencer-se, embora nem a si mesmo o confesse, de que nada sobreviverá à estupidez e de que no seu ofício de escrever há algo de desesperado.”² Em Osman Lins apontamos, de forma equilibrada, o desespero de Barreto e a fé de Machado.

Em homenagem que prestou a Graciliano Ramos por ocasião de seu octagésimo aniversário, encontramos outros subsídios para apreendermos a visão de Osman Lins sobre a responsabilidade do escritor. Dividia obra do homenageado em dois blocos: obras da imaginação “onde narra aventuras fictícias (e nem por isso menos reais); e o da experiência pessoal, “onde a aventura que narra é a sua. Um e outro campo, bem entendido, infiltram-se mutuamente.”³ Estabelecendo um paralelo entre Lima Barreto e Graciliano Ramos declara: “reunem em si um conjunto de atributos mediante os quais não vemos, neles, simples homens de letras: realizam uma certa harmonia ideal.” Se a harmonia de que fala Osman Lins, no momento que escreveu essas homenagens, era uma aspiração, entendemos que seu empenho como escritor e o desempenho de seu papel de cidadão o colocam, dentro da literatura brasileira, como mais um representante dessa harmonia. Novamente, neste texto, encontramos da parte de Osman uma crítica/estranhamento em relação à postura de Machado de Assis, “que ascendendo socialmente e mantendo, em face do poder e de suas representações, uma atitude cortês e não de todo isenta de veneração”, (...) ⁴ Declara, numa frase muito a seu estilo irônico e mordaz, “preferir ficar com Capitu”, em vez de imaginar uma convivência com seu criador.

Uma terceira homenagem, dessa vez a um contemporâneo, foi prestada por Osman ao escritor Hermilo Borba Filho, a quem chama “um servidor incondicional das letras, lutando sem tréguas (...) mas disposto a não render-se. Nunca. E quem pode dizer que houve algo capaz de abater o seu ânimo?”.⁵

² Osman Lins, op. cit., p. 178.

³ Osman Lins, op. cit., p. 179.

⁴ Osman Lins, op. cit., p. 178.

⁵ Osman Lins, op. cit., p. 186.

Após debruçar-me sobre a obra de Osman Lins, tenho a clara impressão, ao transcrever suas palavras sobre Hermilo, que Osman, diante de um espelho, descrevia a si próprio. Há, no seu discurso, um direcionamento no sentido do outro. Sua obra tem a dimensão de uma permanente alteridade, que ele exercita para louvar, criticar, combater, amar. Como prova do que acabo de dizer, peço licença ainda para uma citação longa, ainda de Osman sobre Hermilo: "as incompatibilidades com as funções ou o empenho no sentido de renová-las.; (...) as esperanças - e até as certezas - que se frustam; os longos adiamentos; as aflições de uma inteligência que muito ambiciona diante de um corpo que se recusa a tudo cumprir e, no entanto, obedece; o comovente amor a seu povo." Estamos falando de quem?

Analisando os ensaios de Osman Lins e sua produção ficcional, sobretudo na fase da plenitude - da qual elegemos a Rainha dos Cárceres da Grécia como representante - podemos afirmar existir entre eles a mesma coerência apontada por Osman em relação a Lima Barreto, Graciliano Ramos e Hermilo Borba Filho. Não conferimos a esta conclusão nenhum poder generalizador, tomando-a, do ponto de vista metodológico, como resultante de um estudo de caso - o de Osman Lins. Em sua obra não há desconexão temática ou de referencial de valores entre a produção racional, obediente às leis da lógica e do mundo empírico, e a produção ficcional, com predomínio do imaginário e sob o comando de referenciais específicos do campo literário.

Para Osman Lins, os livros - não todos, mas aqueles "capazes de ampliar nossa visão das coisas" -, além de depositários de um espaço sagrado guardado pela capa, são produtos de consumo aos quais se atrelam bens não consumíveis. "E esses bens, imanentes ao livro - tanto de ficção ou poesia, como o documental ou o que opina -, parecem sempre servir à liberdade."⁶ E foi exatamente este o denominador comum temático que

⁶ Osman Lins, *Evangelho na Taba - Outros problemas inculturais brasileiros*. São Paulo, Sumus, 1979, p. 63.

localizamos ao longo dos ensaios analisados: a liberdade de criticar, sem omissão ou medo; de opinar, sem ser chamado; de denunciar políticas governamentais equivocadas, num regime autoritário; de apontar mazelas sociais das quais somos, todos nós, algozes, cúmplices ou vítimas. A nível ficcional, seus últimos livros incluem/exercitam em sua temática a ilimitada liberdade de criação. A Rainha, sobre o qual nos debruçamos analiticamente, desenvolve o tema da liberdade em duas vertentes: criadora e democrática. Esta é a primeira conexão que estabelecemos neste capítulo, entre os componentes da amostra selecionada.

Uma segunda conexão diz respeito ao processo construtivo em suas obras. No decorrer da pesquisa, sentimos a necessidade de ampliar o objetivo de nosso estudo, por nos darmos conta de que é impossível apenas “aproximar tematicamente a obra ensaística da obra ficcional de Osman Lins”. Esse seria o ponto previsto de chegada, que passa, nesse momento, a ponto de partida. Isto por uma razão muito simples: não estando, em nenhum momento, dissociadas as duas linhas, não podem ser postas em confronto, comparadas, cotejadas.

Do ponto de vista dos ensaios, a forma um tanto ficcional como são construídos são um indício dessa ambiguidade, sobretudo pela utilização de personagens nomeados - Willy Mompou - ou graficamente representados por dois triângulos invertidos.⁷ Tais personagens dialogam com o autor, permitindo-lhe aprofundar idéias e clarificar posições, sendo o ensaísta um delegado da persona do autor. A permeabilidade entre real e imaginário, notada nos ensaios, está também presente no romance A Rainha dos Cárceres da Grécia, pela forma como é constantemente acionado o lastro referencial da sociedade brasileira, ao mesmo tempo em que é processado o desnudamento do processo de criação.

Nossa pesquisa chega a termo com a formulação de uma nova hipótese, iniciando-se essa tarefa pela definição de novos pressupostos.

⁷ Osman Lins, *Guerra sem Testemunhas*. São Paulo, Ática, 1974.

Observamos que a obra osmaniana é um jogo de interfaces, nela existindo uma permanente permeabilidade entre o imaginário e a realidade. Parte do sucesso de sua obra decorre, segundo nosso entendimento, do impacto causado por essa relação. Seu discurso, seja ele direto (ensaios) ou indireto (ficcional), é construído a serviço dessa dialética. Osman Lins é, no seu ofício, um ambi-dextro, em nenhum momento abdicando da hibridez de seus dotes.

Osman nunca está de um lado ou de outro do espelho. Põe-se de pé, os olhos azuis fixos e obstinados, tendo entre as mãos a lâmina: - espelho ou página? - a mão direita espalmada na face polida, a esquerda do outro lado, onde a realidade é re-apresentada pela lúcida imaginação do autor.

Partamos, pois, para uma visão ampliada da produção osmaniana. Não nos preocupa a questão de gênero, ao falarmos de ensaio e ficção. Preferimos estabelecer, a priori, uma distinção entre dois regimes de produção diversos, com base em Gilbert Durand. Para ele, o imaginário estende-se à totalidade do campo psíquico, cujo conteúdo dinâmico denomina Trajeto Antropológico. Este é definido como “o intercâmbio que existe no nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social.”⁸

Os regimes, que não são agrupamentos rígidos nem formas imutáveis, estão ligados a representações imaginárias organizadas em torno de esquemas que Durand chama de estruturas, cuja base se assenta na atitude do homem diante do tempo e da morte. O regime diurno diz respeito à estrutura heróica, que se relaciona com o tempo através de um enfrentamento. O noturno, às estruturas mística e sintética, que relacionam-se com o tempo através da harmonização. No primeiro, tudo é espelho, lógica, combate, tal como encontramos nos ensaios de Osman Lins. No segundo, seu contrário emerge, vem à superfície. Espaço e tempo deixam de ser categorias artificiais criadas pelo homem e aparecem interligados, tal como os vimos em **A Rainha**.

⁸ Gilbert Durand, As estruturas antropológicas do imaginário. Lisboa, Presença, 1989, p. 35.

Tais elementos, no entanto, não são apresentados como dicotômicos por Durand. Ao contrário, o regime noturno compreende duas dimensões, a mística e a sintética. Na primeira, a relação com o tempo se processa através do refúgio, de uma produção fora do tempo e do espaço. Este o universo dos artistas. Na segunda, a relação se inscreve pela ciclicidade e o mito do progresso. **A Rainha** apresenta-se como um ser híbrido, se emparelharmos o discurso do autor e o esquema de Durand. O romance, além de apresentar as características da dimensão mística do regime noturno, tem, na figura do Espantalho, ligado à função cíclica do plantio e colheita, um exemplo da ciclicidade da dimensão sintética.

Durand não admite a dicotomia, tanto que associa o estático e o dinâmico, criando um clima de contradição e tensão constantes. Para maior esclarecimento, entendamos o imaginário como constituído pela luta de forças antagônicas que propiciam uma constelação de imagens. Sua matéria prima é a representação.

Mas, a nível do imaginário, não só por Durand poderemos avançar em nossas conjecturas. Jean Burgos⁹ apresenta um esquema de reconciliação dos contrários pautado na lógica da alteridade. Esta trata não só do conhecimento e reconhecimento do outro, mas da incorporação de elementos cosmogônicos, numa postura holística na qual vida e obra se confundem. Trata-se de uma visão ecumênica, na qual bem se encaixa o regime da arte.

Gostaríamos de finalizar nosso trabalho apontando alguns veios que podem ser trilhados por outros pesquisadores. Em primeiro lugar, o desenvolvimento do que nos parece ser a tese estética de Osman Lins: a de que não existe um marco divisório entre real e imaginário. Para seu desenvolvimento, acabamos de oferecer algumas pistas teóricas. Com isso não ousamos afirmar que o autor se debata esquizofrenicamente entre dois mundos. Ao contrário, minha hipótese é de que atingiu um estado do que eu chamaria de graça criadora, que alcançou um harmonioso equilíbrio

⁹ Jean Burgos, Pour une poétique de l'imaginaire. Paris, Seuil, 1982.

entre o ser social e o ser criador. Osman Lins enxerga o mundo com um olhar holístico. Dessa primeira sugestão, gostaria de pedir reserva de domínio, se é que consigo desenvolvê-la antes que algum aventureiro o faça. Vejo ainda como mananciais a serem desbravados por estudiosos das Ciências Humanas a questão da identidade (da obra, do cidadão/ personagem, do país), presente em vários pontos não só de sua ensaística, mas também em **A Rainha**. Outro caminho a ser explorado seria o cotejo de sua obra com trabalhos de cientistas sociais contemporâneos à sua produção, com ênfase específica na questão do poder.

Por último, apresentamos questões relativas ao final de **A Rainha dos Cárceres da Grécia**. Ao encaminhar a ação do romance para um des-fecho (no sentido literal da palavra), o autor tinha a seu encargo dois problemas. Primeiro, sintetizar (ou não) as várias instâncias mediadoras que usou para conduzir o processo narrativo e executar a obra. Segundo, promover a amarração temática (ou não), fazendo confluir os subtemas com o tema fundamental da obra, Trabalharemos com a hipótese de que o autor optou pela síntese, representada pelo espantalho da personagem Maria de França, que torna emblemático e que nomeia de “vértice da obra” (p.147)¹⁰. Vértice, a nosso ver, no sentido de confluência dos temas relativos à liberdade - a de criação e a democrática -, e dos planos referencial e imaginário.

Vejamos como se desenvolve o desfecho da vertente relativa à liberdade no processo de criação. Maria de França denominava o espantalho sucessivamente A Brisa, o Vento Largo, o Sumetume, a Torre, a Chuvarada, a Criatura, o Súpeto, O Escudo Luminoso, O Susto Deles, o Lá, o Homem, o Bácia. Esta figura, múltipla para Maria de França, reúne, segundo o autor, as vinte e sete personagens do livro. Fala o Espantalho, na página final do romance: “Lê-ô lê-ô-lá, ela me dá o braço, somos uma vez, entramos, entramos por uma perna de pinto, saímos, saímos por uma perna de pato, vemos por aí, ela (Maria) e eu, o Bácia, em direção aos impossíveis limitíferos, ao erumavezífero,”(...) (p. 218).

¹⁰ As páginas citadas entre parênteses referem-se a A Rainha dos Cárceres da Grécia.

O Espantalho é o autor? Com os ingredientes de que dispõe para desempenho de seu ofício-espaco, tempo, personagens, focos narrativos, situações, contexto, - o Autor/ Espantalho continua lutando? enlouquece? Ou assume que é apenas um personagem do outro lado do espelho?

No nosso entender, usando totalmente a liberdade no processo de elaboração da obra, sobre ele informando ao leitor e deixando-a em aberto, Osman Lins, mais uma vez, velada e sugestivamente, o faz refletir sobre o tema na dimensão que propomos, o da liberdade democrática perdida. Fala o espantalho: Lê-ô-lá! É noite e é dia, é aqui e é lá, sou e não sou eu, a mutação, a passagem, o trans, vou indo e já cheguei, atravesso a janela e não saio do lugar, eu no meio da árvore, os braços abertos (dois ou quatro?), as mãos abertas (quatro ou duas?), o coração aberto, eu disse o quê?, vamos gente!" (p. 217).

Tentando definir a literatura, Eagleton¹¹ diz termos descoberto apenas que ela "não existe da mesma maneira que os insetos, e que os juízos de valor que a constituem são historicamente variáveis, mas que esses juízos têm, eles próprios, uma estreita relação com as ideologias sociais." Ao que nos parece uma verdade indiscutível, acrescenta Osman Lins, enquanto autor de *A Rainha*, lembrando "narradores e historiadores servem a diferentes leis." (p.129).

Início minha argumentação sobre o papel sintético do Espantalho explicitando o que para mim, pessoalmente, significa um espantalho. Originária de área rural, entendo-o como a simulação de um ser humano cuja tarefa consiste, na divisão de tarefas, em afastar os pássaros para que não consumam e estraguem os grãos. A colheita, que tenta preservar, é a etapa final do processo de produção, a partir do qual inicia-se um novo ciclo, o de distribuição e comercialização dos bens produzidos. Dessa forma, o espantalho é solução para o processo de produção (do grão, do livro ou de outros bens, inclusive simbólicos). Finaliza, portanto, um ciclo que atendeu ao preparo da terra, ao plantio, à limpeza e adubação, ao

¹¹ Terry Eagleton. *Teoria da Literatura: uma introdução*. São Paulo, Martins Fontes, 1983, p.17.

crescimento, floração, vinga e maturação dos frutos. Qualquer semelhança com o processo de elaboração de obra de arte e de construção de uma ideologia não é mera coincidência.

Entendemos que em nossa representação pessoal do espantalho, as noções de proteção, força e fecundidade compõem o sentido de construção que assinalamos nos dois últimos patamares da obra (os dois primeiros veiculam o fracasso). Em nossa leitura dessa figura emblemática, mais uma associação pode ser feita. Sua figura com roupas esfarrapadas, chapéu desfiado nas bordas, cabelos desgrehados, lembra a figura humana do cortador de cana, trabalhador socialmente marginalizado e que conseguiu organizar-se, no Nordeste, nas Ligas Camponesas, citadas pelo autor no gancho com o real representado por notícias de jornal. Fala o Espantalho: “De quem foi meu estrambólico chapéu? De um pobre morfético e surdo-mudo.” (p.216).

O Espantalho (palavra valise?)¹² deixa, no entanto, claro, o seu papel: “Debandando os pássaros, mas não o tempo, debandando os pássaros, não a corrupção, os pássaros debandando e só.” (p.149). Nossa hipótese de que simboliza a resolução das excentricidades formais da obra pode ser reforçada por duas alusões nela contidas. Na primeira, modifica-se a memória, uma vez que o espantalho crê só conhecer o tempo presente, tendo vivido um passado do qual nada sabe. Com isso resolve-se o problema do tempo, já que o presente é omitido no discurso de Maria de França. A seguir, o espantalho pergunta se “a ausência de um espaço propício - agora criado - não o impedia de estabelecer referências e apreender a própria identidade.” (p.150). Temos, a partir desse momento, um tempo - agora - e um espaço do qual é preciso resgatar a identidade. Entendemos o espaço propício, do qual fala o Espantalho, como a construção temática realizada pelo autor - o da abertura de possibilidades.

¹² Gilles Deleuze chama de palavra-valise aquela que é “fundada em uma estrita síntese disjuntiva”. In. *Lógica do Sentido*. São Paulo, Perspectiva, 1974, p.49.

Mas não esqueçamos a conotação dada ao espantalho, a primeira vez que foi nomeado por Maria de França. Dois verbos o caracterizam: tanger e anular. Acreditamos que o espantalho tem, como sintetizador do tema no nível da liberdade democrática, o sentido que na verdade desempenhou o governo militar. Sob suas asas supostamente protetoras, propondo o restabelecimento da lei e da ordem, sob o slogan da tradição, família e propriedade, escondia-se, na verdade, um regime cruel, que afugentava os pássaros libertários, e cortava, castradoramente, os elos de transcendência da obra, que os pássaros representam a nível simbólico.

Maria de França voltará ao campo? "Muitos dos que saem do campo, sabe-se, ao campo voltariam, se pudessem, tão difícil para eles a vida na cidade."(p. 12). Cidade como construção: difícil como a causa a que se fez servidora - a liberdade.

Bibliografia

- .BOURDIEU, Pierre. O Poder simbólico. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil S.A., 1989.
- ._____. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro, Marco Zero Ltda., 1983.
- ._____. Le champ littéraire. Paris, Actes de la recherche en Sciences Sociales, n.89, septembre 1991.
- .BURGOS, Jean. Pour une poétique de l'imaginaire. Paris, Seuil, 1982.
- .CREMA, Roberto & BRANDÃO, Dênis M. S. (orgs.) O novo Paradigma Holístico - Ciência, Filosofia, Arte e Mística. São Paulo, Summus, 1991.
- .DELEUSE, Gilles. Lógica do sentido. São Paulo, Perspectiva, 1974.
- .DELCROIX, M. et HALLYN, F. L'individuel et le social, in: Introduction aux études littéraires: méthodes du texte. Paris, DUCULOT, 1987, Cap. XVIII.
- .DURAND, Gilbert. As estruturas antropológicas do imaginário. Lisboa, Presença, 1989.
- .EAGLETON, Terry. Teoria da literatura - uma introdução. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- .FERNANDES, José Genésio. O Romance como paródia - O jogo do eu em A Rainha dos cárceres da Grécia Recife: UFPE-PPGLL, 1984, Dissertação de Mestrado.
- .FERREIRA, Luzilá Gonçalves. A problemática da criação romanesca em A Rainha dos Cárceres da Grécia, de Osman Lins. Cadernos de Literatura, CLPUC, Coimbra, n.14, 1983.
- .IGEL, Regina. Osman Lins: Uma biografia literária. São Paulo, T.A. Queiroz; Brasília, DF: INL, 1988.

- . JOACHIM, Sébatien. A modernidade e o método interdisciplinar. CLIO - Revista de Pesquisa Histórica - UFPE. Recife, n 12, p. 165-175, 1989.
- .JUNG, Carl G. O espírito na arte e na ciência. Petrópolis, Vozes, 1991.
- .LIMA, Luiz Costa. A aguarrás do tempo. Rio de Janeiro, Rocco, 1989.
- .LINS, Osman. Guerra sem Testemunhas: o escritor, sua condição e a realidade social. São Paulo, Atica, 1974.
- ._____. A Rainha dos Cárceres da Grécia. São Paulo, Melhoramentos, 1976.
- ._____. Do Ideal e da Glória - Problemas inculturais brasileiros. São Paulo, Summus, 1977.
- ._____. Evangelho na taba - Outros problemas inculturais brasileiros. São Paulo, Summus 1979.
- ._____. Avalovara. São Paulo, Melhoramentos, 1973.
- . MAFFESOLI, Michel. O conhecimento comum - Compêndio de Sociologia Compreensiva. São Paulo, Brasiliense, 1988.
- .MOLINIÉ, Georges & VIALA, Alain. Approches de la réception. Sémiostylistique et sociopoétique de Le Clésio. Paris, Puf, 1993.
- .NEIVA JUNIOR, Eduardo. Um inferno de espelhos, Rio de Janeiro, Rio Fundo, 1992.
- .PRADO JÚNIOR, Bento et alli. Narrativa: ficção e história. Rio de Janeiro, Imago, 1988.
- .REISINGER, Roman. De l'acte de lecture à l'action pédagogique. In: La lecture littéraire. Paris, Clancier-Guénaud, 1987.

A ORGANIZAÇÃO SEQUENCIAL DAS NARRATIVAS INFANTIS NA INTERAÇÃO CRIANÇA/ADULTO

Maria do Socorro Oliveira, UFPb

Um primeiro ponto que nos chama à atenção quando examinamos narrativas produzidas numa situação interativa são as freqüentes intervenções feitas pela audiência. Um exemplo desta evidência ocorre exatamente no início do exemplo abaixo:

- (1)
- 001 I - *diz: como foi aquela que tu me contou antes,*
DA - *ah naquela que ((incompreensível))*
I - *[sei, sei]*
I - *(+) como foi aquela (+) que você inventou,*
005 DA - *eu sei uma,*
I - *diz pra mim,*
DA - *vou dizer o nome (+) era uma vez uma ilha aí na ilha*

(T 1B, DA, ls. 01-07)

Antes que o narrador mencione o evento a ser narrado, registram-se várias tentativas para a recapitulação do episódio. Há um convite da audiência para que o narrador conte uma estória, seguido por um ato de fala, revelador de que o narrador tenta se lembrar do episódio ao qual se refere o seu interlocutor “ah naquela que” (l. 02), ao mesmo tempo que indica que o narrador aceita tal convite. Esta sequência é quebrada pela inserção de uma outra sequência do interlocutor à qual se segue uma segunda tentativa em que o narrador demonstra preocupação acerca da sua performance narrativa, no sentido de ser capaz de narrar aquele evento específico “eu sei uma,” (l. 05). Há uma nova interferência do interlocutor “diz pra mim” seguida de um ato de fala do narrador “vou dizer o nome (+)” (l. 06), que

expressa a intenção de determinar o tópico central ou o próprio nome da estória, para, efetivamente, a estória ser iniciada.

A forma como estes atos de fala se organizam no ato narrativo coloca em evidência dois princípios básicos: 1) as estórias são “*objetos seqüenciados*” que se articulam com o conteúdo particular no qual eles são narrados (Sacks, 1978) e 2) a estória não é, em princípio, um *bloco de fala*; ela é construída por *segmentos* nos quais a fala do narrador se alterna com a fala da audiência. (Jefferson, 1978), o que quer dizer que na construção de estórias há que se prevê normalmente a *alternância de turnos*. O ato de narrar envolve três tipos de segmentos: 1) uma seqüência na qual o narrador projeta uma estória a ser narrada, 2) seqüências nas quais o narrador constrói com a audiência a estória propriamente dita e, finalmente, 3) seqüências em que a audiência fala a respeito da estória narrada. O exemplo (2) ilustra tal padrão de organização.

(2)

- 001 I - *conta uma pra mim.*
DA - tá. (++) o nome da estória é (++) a bota do bode,
I - *a bota do bode,, sei (+) como é que foi essa estória,,*
- 005 DA - o bode viu a bota, (+) o bode calçou a bota aí ele ele
I - *[sim] [sei (+) aí o quê,,]*
DA - teve uma bota com uma pata calçada e três sem e TRÊS
I - *[e o quê,,]*
DA - SEM aí o bode deu a bota para o rato o rato sumiu na
- 010 I - *[AH, três sem botas, né,,]*
DA - bota,(+) o rato deu a bota para o galo, (+) o galo não
I - *[sei]*
DA - andou com a bota, (+) o o galo deu a bota para para o
I - *[hum]*
- 015 DA - gato,(+) o ga/ eh (+) o o galo falou, isso serve uma casa aí o galo falou, uma casa,, o gato aliás falou, uma casa,, aí a namorada dele veio e disse, uma casa para os nossos filhote,
I - *[muito bem (+) Ô DA, essa*

- 020 *estorinha/tu/quem foi que te contou essa estorinha,*
 DA - ninguém, (+) eu li,
 I - *AH:: você leu, foi, no livro, foi, ((DA acena a cabeça afirmativamente)) ah tá, (+) conta outra estorinha*
DA, fale aqui ó/prá ficar pertinho, ((baixinho))
 025 DA - TÁ,

(Texto 1A, DA, ls. 01-25)

De acordo com esta organização seqüencial, a narração de estórias, tal como piadas na conversação, seria composta de três tipos de seqüências ordenadas em série e colocadas de forma adjacente, chamadas por Sacks (1974) de *prefácio* (preface) a estória (the telling) e *comentários* (response sequences). Nesta estrutura particular destacam-se dois traços distintivos de uma estória - a produção local e o condicionamento seqüencial (Jefferson, 1978:220).

Segundo este autor, a produção de uma estória apresenta dois aspectos discretos: a) a estória é engatilhada ou emerge no curso de tomadas de turno, isto é, alguma coisa que é dita em um momento particular da conversação pode levar um participante (falante ou ouvinte) a lembrar-se de uma determinada estória que pode ser topicamente coerente com a fala em curso; b) uma estória é metodicamente introduzida na tomada de turno, quer dizer, técnicas são usadas para sinalizar a relação entre a estória e a fala anterior.

Em contextos conversacionais mais longos a emergência de estórias se dá não somente pela sua conexão tópica com falas anteriores, mas também em razão do próprio alinhamento dos participantes, expresso através de retroalimentadores, como um resultado da monitoração à fala em desenvolvimento. Nas narrativas que examinamos, entretanto, em razão de a estória estar inserida num contexto conversacional mais curto, em termos do número de lances (moves) que antecedem à fala narrativa, a estória é introduzida na seqüência de falas como em resposta à solicitação feita pelo interlocutor para narrar um determinado episódio. A estória, então,

se encaixa ao contexto de fala via a técnica pergunta-resposta ou, dito de outra forma, o convite para contar uma estória, formulado em termos de pergunta, é o componente da fala anterior que serve como fonte da estória introduzida, em forma de resposta. Conforme se observa no exemplo (1) a estória não é produzida como uma súbita lembrança; ela emerge econômica e elaboradamente ao longo da corrente da fala, como um continuum em relação à fala anterior. No caso, tem-se o esquema: $P \Rightarrow R$,

pergunta: (+) como foi aquela (+) que você inventou”

resposta: vou dizer o nome (+) era uma vez uma ilha

(...)

no qual o evento narrativo é consequência de uma pergunta que constitui o que se pode chamar de *elemento detonador*.

Considerar que a estória emerge no continuum da fala, graças a um mecanismo de propulsão, implica em afirmar que, narrada a estória, o evento conversacional retoma o seu estado anterior, o que quer dizer que estórias são *seqüencialmente implicativas*.

Baseado em Schegloff e Sacks (1973:296), Jefferson (1978:228) afirma que o reengajamento à fala precedente, após a completção da estória, diz respeito à matéria de condicionamento seqüencial em dois sentidos. Da mesma forma que ocorre na produção local, no final da estória dois aspectos discretos podem ser encontrados: a) a estória pode servir como uma fonte para detonar falas subseqüentes coerentes topicamente; b) uma série de técnicas são usadas para marcar a conexão entre a estória e a fala subseqüente.

Tendo em vista a questão do condicionamento seqüencial no contexto de fala em que as estórias em exame foram produzidas, o fragmento abaixo (exemplo 3) evidencia uma instância particular - a fala subseqüente é articulada à própria estória, em termos de conexão tópica, correspondendo a uma apreciação, proferida pela audiência, acerca do episódio narrado.

(3)

025 RO - *fi/final feliz (+) feliz,*

I - *final feliz.*

RO - *cabou a estória: ele voltou ao normal com o narizinho;*

I - [foi]

RO - *não é,, nunca mais cresceu: também nunca mais contou*

030 *mentira: foi né,, tá bom.*

I - *foi*

RO - *brigada: tá,,*

I - *tá.*

(Texto 3B, RO, ls. 25-33)

Referimo-nos a esta instância como *particular* porque, em certas conversações ordinárias, em que estórias são inseridas, o reengajamento à tomada de turno é feito de forma diferente. Uma estória é engatilhada, por exemplo, por uma palavra da fala anterior. Como um contínuo na fala, ela é elaboradamente narrada e, quando atinge o ponto de completude, a conversa corrente é re-impulsionada, partindo do ponto em que foi abandonada. Desta forma, a interrelação entre a estória e a fala subsequente é obscurecida, no sentido em que ela é tratada como irrelevante à fala seguinte.

Evidentemente, o reengajamento ao sistema de tomadas de turno, após a completção de uma estória introduzida no curso da fala, não se dá apenas deste modo. A fala que ocorre subsequente à estória pode não estar topicamente vinculada ao tema da estória, como acontece no exemplo (4).

(4)

030 I - *seca: (+) aí ela saiu (+) pela caixa de chocolate: (+)*
e você leu essa estorinha onde,,

PA - *eu,, eu inventei: (+) mas perdeu o livrinho,*

I - *ah::: você inventou (+) você já leu essa estorinha em*
algum lugar já,, (+) mas depois você inventou,, não,

- 035 PA - [não]
 I - *você nunca leu não (+) você que inventou essa estorinha, num foi,*
 PA - foi
 I - *certo,*

(Texto 12A, PA, ls. 30-39)

Como ilustra este exemplo (4), a fala subsequente refere-se não ao conteúdo da estória, mas a um elemento da situação narrativa, por exemplo, o instrumento a partir do qual a estória foi acionada, no caso, o livro que serviu de fonte para a invenção da estória.

Ocorrem ainda os casos em que o reengajamento à fala ordinária se faz de forma descontínua. É o caso do exemplo (5).

- (5)
 PA - *é o nome do bumbum,*
 080 I - *é o nome do bumbum, brigada viu PA, tchau (+) você vai*
 PA - [vi]
 I - *viajar,*
 PA - *vou, amanhã,*
 I - *pra onde,*
 085 PA - *pra Inglaterra,*
 I - *é, tchau,*

(Texto 12E, PA, ls. 79-86)

Neste exemplo não se assinala entre a seqüência de fala reintroduzida e a seqüência narrativa produzida anteriormente qualquer ponto de vinculação, seja a nível de conteúdo, seja a nível da própria atividade de fala. O engate, a partir da introdução de um novo tópico, tem como referência o *conhecimento partilhado* que existe entre os participantes. Em razão de estar informada da viagem que PA irá fazer, a interlocutora, dando por encerrada a estória, agradece à narradora pelo atendimento da tarefa, fecha o evento narrativo (despedindo-se - "tchau" (l. 80)) e toma o turno para falar sobre o novo tópico - a viagem.

Como os segmentos analisados até agora situam-se a nível de *prefácio da estória* (abertura) e *comentário da estória* (fechamento), trataremos, a seguir, do segundo segmento da narração, postulado por Sacks (1974) - a estória propriamente dita.

Similarmente ao que se demonstrou a nível da narração, um recurso caracterizador da estória propriamente dita é o processo de condicionamento seqüencial. Na estória, este processo se manifesta de forma especial: a ocorrência de um turno condiciona a realização de um turno subsequente que, por sua vez, é o elemento desencadeador de um novo turno e, assim, turno após turno a estória é construída.

Embora o condicionamento seqüencial dos turnos seja um aspecto importante da estória porque demonstra o seu caráter dialógico, um outro aspecto que nos parece relevante para a compreensão do processo organizacional da estória é a estratégia de *gestão do turno*, entendida como a maneira pela qual os turnos são distribuídos durante a interação narrativa. Acreditamos que, dependendo do esquema de distribuição dos turnos, bem como da natureza destes turnos, teremos estórias formatadas diferentemente, ou seja, diferentes padrões narrativos. É o que demonstraremos, a seguir.

A identificação de padrões narrativos, adotando-se como critério de análise o princípio de gestão de turno, implica em se evidenciar a questão da distribuição das identidades sociais constitutivas do ato narrativo. Cabe lembrar que na estória há participantes que se manifestam na condição de quem dá a informação narrativa e na condição de quem recebe esta informação, funções que podem ser correlacionadas aos papéis de narrador/audiência. Neste sentido, o narrador assume a identidade de um falante primário que projeta um turno mais amplo e tem o direito de desenvolver os vários segmentos estruturais da estória, que correspondem às ações narrativas, até que ela alcance um ponto de completação, no caso, a resolução; e a audiência assume a identidade de um falante secundário de quem se espera reações, pequenas observações, pedidos de

esclarecimento e informações adicionais durante a narração da estória, sem que estas contribuições possam significar troca de papéis.

Desta forma, temos narrativas em que, com a abertura da estória, o narrador sinaliza que está iniciando um longo turno, sendo limitada a participação da audiência. É o caso da estória abaixo, exemplo (6):

- (6)
- VA - era uma vez o Pica-Pau e o Pato Donald (+) aí ele
fôru na rua aí encontraram um amigo (+) o nome dele é
- I - [sim]
- VA - Mickey aí ele disse Mickey, /o Pato Donald disse, (+)
- 010 I - [sim]
- VA - Mickey quer quer ir puma festa lá na minha
casa, (+) tem tudo, (+) a aí ele disse, (+) o Mickey
disse, e o Pica-Pau vai, aí ele disse, vai porque
/vai que ele é meu amigo, (+) nossos amigos aí ele
- 015 disse, tá certo, eu vou aí quando chegou lá (+)
chegou duas patinha bem bonita aí Mickey ficou
apaixonada por uma e Pica-Pau por outra, não/e (+) e
(+) Pato Donald por outra aí fôru morar numa árvore
- I - [foi,]
- 020 VA - (+) teve seus filhotinhos e foram felizes para sempre,
I - foi mesmo" que estória linda;
- (Texto 27C, VA, ls. 06-20)

Conforme se observa no exemplo (6), o narrador produz um longo turno do tipo *nuclear*¹ no qual se encaixam breves interferências em forma de turnos *inseridos*², cuja função é indicar entendimento "sim" (ls. 8 e 9), monitoramento "foi" (l. 19) ou avaliação "foi mesmo, que estória LIN::DA," (l. 21). Exercem assim, apenas função reativa, no sentido em que fecham a seqüência de fala³. Assinala-se aqui um primeiro formato narrativo que pode ser assim representado:

Padrão 1: ITNa_n ← (TI (Re - Co - Av - Su - Pa - In)) a

- em que:
- ITNa_n** é um longo turno nuclear em andamento, produzido pelo narrador;
 - TI** é turno inserido;
 - Re** é repetição;
 - Co** é complementação;
 - Av** é avaliação;
 - Su** é suplementação;
 - Pa** é paráfrase;
 - In** é indagação;
 - ←** é um sinal indicativo de inserção e/ou seqüenciação hierárquica;
 - n** é narrador;
 - a** é audiência.

lendo-se: Em um longo turno nuclear em andamento produzido pelo narrador (**ITNa_n**) encaixam-se vários turnos inseridos (**TI**) do tipo repetição (**Re**), complementação (**Co**), avaliação (**Av**), suplementação (**Su**), paráfrase (**Pa**) e indagação (**In**), produzidos pela audiência.

Este tipo de padrão apresenta três características distintas:

- 1) o narrador tem o controle absoluto da atividade narrativa;
- 2) o tópico central da estória é desenvolvido num único e longo turno;
- 3) os turnos produzidos pela audiência são do tipo inserido.

Diferentemente do que ocorre no exemplo (6), percebe-se que, em certas narrativas, o narrador assume de forma restrita a tarefa narrativa e

a progressão temática da estória se dá graças a ocorrência de turnos em série. É o que acontece no exemplo (7) abaixo:

- (7)
- 001 I - *sei (+) eh:: AB me conta uma estorinha (+)*
AB - *eh::o meu primo se afogou ((incompreensível))*
I - *sei, como foi,,*
AB - *foi debaixo duma pedra*
005 I - *ah, ele se afogou debaixo duma pedra (+) aí,,*
AB - *o ô::to o ôto meu primo foi salvar ele (+)*
I - *tava onde,, tava onde,,*
AB - *[hum,,]*
AB - *na praia ((fala baixinho))*
010 I - *na,,*
AB - *praia,*
I - *sei, aí o que foi que aconteceu,, (+) hum,,*
AB - *aí a mãe dele tava chorando,*
I - *sei, (+) e daí,,*
015 AB - *ele foi simbora,*
I - *ele foi o que,,*
AB - *simbora,*
I - *foi simbora,, e num salvou o primo não,,*
AB - *salvou,*
020 I - *como,,*
AB - *salvano (+) foi simbora (+) pra casa,*
I - *pra casa,, (+) e salvou como o primo,, o primo tava se afogando, aí o que é que o outro fez,,*
AB - *salvou ele (+) aí (levou) pa dento do ônibus,*

(Texto 39, AB, ls. 01-24)

No exemplo acima (7), a narrativa é estruturada a partir de uma série de turnos nucleares simples constituídos, geralmente, por uma unidade comunicativa (UC) e organizados de forma justaposta. Algumas

intervenções da audiência são turnos inseridos que equivalem a um pedido de repetição, como ocorre na sequência abaixo:

AB - ele foi simhora,
I - ele foi o quê,,
AB - simhora,

Entretanto, a maioria dos turnos produzidos pela audiência são nucleares, uma vez que contribuem para o desenvolvimento do tema da narração. A seqüencialização destes turnos nucleares se dá pela ordenação de verdadeiros pares adjacentes P - R (pergunta - resposta) que, funcionalmente, são de natureza reativo- iniciativa. Vejamos as seqüências abaixo:

AB - praia,
I - sei, aí o que foi que aconteceu,, (+) hum,,
AB - aí a mãe dele tava chorando,
I - sei, (+) e daí,,

Observe-se que os turnos do interlocutor, inseridos na sequência narrativa, engatam-se ao turno anterior através do uso de marcadores, tais como, “sei” (ls. 12 e 14), exercendo, assim, uma função reativa. Ao pretender, entretanto, dar continuidade à narrativa, o interlocutor elabora uma pergunta que exerce uma função iniciativa. Trata-se de um segundo padrão narrativo cuja representação é a seguinte:

Padrão 2: $(TNJ_p - TNJ_r)_1 \leftarrow (TNJ_p - TNJ_r)_2 \dots \leftarrow (TNJ_p - TNJ_r)_i$

em que: **TNJ_p** é turno nuclear justaposto-pergunta;
TNJ_r é turno nuclear justaposto-resposta;
1, 2 ... i são índices numéricos que indicam uma ordenação progressiva;

lendo-se: blocos de pares adjacentes (pergunta-resposta), constituídos de turnos nucleares justapostos (TNJ) encaixam-se, verticalmente, uns nos outros, na corrente da fala narrativa.

Comparando os exemplos (6) e (7), verificamos que, no primeiro padrão, a estratégia de gestão do turno que se evidencia é a de *sustentação da fala*, visto que o narrador controla a tomada de turno, funcionando como falas tangenciais os turnos inseridos pela audiência; no segundo padrão, ao contrário, a estratégia que se destaca é a da *passagem de turno*⁴, evidenciada pela troca de falantes, que se distribui em verdadeiros blocos de pares adjacentes (PR).

Com relação às estratégias de gestão do turno, podemos dizer que narrativas há em que estes procedimentos se dão de forma alternada no sentido em que se registra por parte do narrador a preocupação de sustentar o turno, aceitando e buscando, inclusive, as reações da audiência, mas se registra também por parte da audiência a possibilidade de intervir no curso da estória para promover a sua progressão temática. Um exemplo típico é o (8):

- (8)
- 010 PA - era uma vez a cereja que vivia de cabeça pra baixo,
 (+) um dia ela tava tomando banho, o caracol foi
 chamar ela po parque (+) aí ela disse já vou (+) aí
- I - [hum]
- 015 PA - ela vestiu a roupa e foi (+) aí foram chamar a
 joaninha e foram po parque, (+) brincaram brincaram
 brincaram até ficar com sono aí aí chegou a hora de ir
 pra casa (+) aí eles disseram amanhã a gente vai pra
 piscina (+) aí aí fez cocorococó (+) aí
 ((incompreensível)) o galo(+)aí eles foram pra piscina
- I - [hum]

- 020 PA - (+) aí aí foi tão bom que quando a tartaruga veio entrar, ((incompreensível)) ela se afundou, (+) ninguém conseguiu achar ela porque ela entrou dentro do buraco que ti::nha ((ri))
- I - e depois,, que aconteceu,, ((fala rindo))
- 025 PA - ela saiu pela caixa de chocolate,
- I - e tava onde essa caixa de chocolates,,
- PA - dentro da piscina,
- I - dentro da piscina tinha uma caixa de chocolate,,
- PA - seca,

(Texto 12A, PA, Is. 09-29)

Neste exemplo, nota-se que, feita a abertura da estória, o narrador sustenta a fala, produzindo um longo turno nuclear. Em sobreposição à fala do narrador, inserem-se pequenas produções da audiência que, embora se constituam em passagem de turno, apresentam um caráter particular - *não contribuem para a progressão tópica da estória*. Ao turno nuclear que está em andamento via a fala do narrador, encaixam-se outros turnos nucleares produzidos pela audiência. São indagações, que se constituem em ações tópicas - do tipo introdução tópica, cujas funções são encaminhar os eventos da estória, resgatar os eventos não recapitulados e, principalmente, promover a atomização do evento em andamento, concorrendo, conseqüentemente, para a continuidade temática da estória.

Neste caso, confirma-se mais um tipo de padrão que assim se configura:

Padrão 3: $ITNA_n \leftarrow (TI_a \text{ (Re-Co-Av-Su-Pa-In) - (TNJ}_a \text{ (In))})$

em que:

$ITNA_n$ é longo turno nuclear em andamento, produzido pelo narrador;

TI_a é turno inserido, produzido pela audiência;

TNJ_a é turno nuclear justaposto, produzido pela audiência;
- é indicativo de alternância.

lendo-se: Em um longo turno nuclear que está em andamento e é produzido pelo narrador

(ITNA_n), encaixam-se, de forma alternada, turnos inseridos de natureza variada

(TI_a (Re-Co-Av-Su-Pa-In)) e turnos nucleares justapostos do tipo indagativo

(TNJ_a (In)), ambos produzidos pela audiência.

Evidentemente que neste processo de encaixamento a alternância a que nos referimos não se manifesta de forma proporcional. Queremos dizer que para cada tipo de inserção observam-se graus diferentes de ocorrência, ou seja, os tipos de turnos da audiência, inseridos no turno em andamento, produzido pelo narrador, distribuem-se em escalas diferentes. Em algumas narrativas, os turnos nucleares do tipo indagativo apresentam uma *alta incidência* em relação aos turnos de endosso, noutras narrativas, a incidência destes turnos é *baixa*, ocorrendo de forma mais freqüente os turnos de endosso. O nível de distribuição destes dois tipos de turnos é um aspecto importante não só porque pode denunciar formatos diferentes dentro de um mesmo padrão, mas também porque revela níveis mais altos ou mais baixos de “competência narrativa”.

É importante estarmos atentos, porém, ao fato de que nem sempre as indagações são interpretadas pelo narrador como um mecanismo que contribui para o desenvolvimento das ações tópicas. Em algumas ocasiões, elas são ignoradas ou tratadas como falas tangenciais. O narrador registra a sua ocorrência reagindo verbalmente, mas dá continuidade a sua fala como se tivesse percebido *apenas* uma reação da audiência, em forma de endosso. A atitude que o narrador demonstra frente às indagações deve, portanto, ser levada em conta para a avaliação da natureza funcional do turno.

Em algumas narrativas, a estória é produzida através de uma única tomada de turno. Exemplo ilustrativo é o (9).

(9)

001 I - *vai contar que estorinha* VE,,

VE - *do elefante,*

I - *tá conta aqui pra mim BEM ALTO, TÁ,,*

VE - *o elefante era/era uma ve/eh era uma vez um elefante*

005 (+) *ia/aí::lá vinha uma onça, aí ele correu,(+) ele
tava com medo aí:: (+) ele ele caiu::u (+) dentro do
mar, ele morreu,*

I - *o elefante,,*

VE - *sim,*

010 I - *seí, (+) e a onça,,*

VE - *a onça ficou viva,*

I - *ficou viva, seí, (++) terminou,,*

VE - *terminei, ((risos))*

(Texto 24A, VE, Is. 01-13)

Conforme se observa neste exemplo (9), o narrador produz apenas um pequeno turno nuclear (constituído de poucas UC), não se registrando nenhuma interferência da audiência, salvo nas seqüências de abertura e fechamento da estória. Este *quarto padrão* narrativo que aqui se assinala corresponde a uma *notícia* na qual o narrador *participa* à audiência eventos acontecidos. Embora esta forma narrativa não forneça todo o acontecimento em sentença, diríamos que, em parte, ele corresponde ao que Quasthoff (1980) chama de *participação* (Mitteilung). Assim o representamos:

Padrão 4: CTNA_n

em que: CTNA_n é um curto turno nuclear em andamento, produzido pelo narrador.

lendo-se: Num curto turno nuclear em andamento, um acontecimento é representado.

Concluindo, vale a pena enfatizar a importância do mecanismo de *gestão do turno* como elemento revelador não apenas de *regularidades* que apontam para diferenças no processo organizacional da estória, mas também de *níveis de competência do narrador*, constatados a partir do tipo de padrão em que se enquadra a sua produção narrativa. Com relação aos tipos de padrão que estabelecemos podemos afirmar que o padrão 1 denuncia alta competência narrativa; o padrão 3 constitui-se num nível intermediário e os padrões 2 e 4 demonstram baixa competência narrativa, julgamento que colocamos, tendo como referência os sujeitos da nossa investigação.

Notas

1 - Segundo Galembeck et alii (1990:86), turno nuclear é o que “contribui substancialmente para o desenvolvimento do tópico principal da seqüência, podendo ser do tipo justaposto ou em andamento.” Turno nuclear em andamento é aquele que não se esgota em uma única intervenção do falante; a intervenção subsequente, produzida pelo mesmo falante, dá continuidade do turno anterior. O turno é justaposto no sentido em que se justapõe a um turno também nuclear.

2 - O turno inserido é marginal em relação ao desenvolvimento do tópico. Eles podem ser do tipo: reforço, concordância, aviso, antecipação e pedido de esclarecimento (intervenção indagativa). Uma observação aqui é útil:

quando a intervenção indagativa equivale a um pedido de repetição (p. ex. o quê?), trata-se de um turno inserido. Se, porém, esta intervenção equivale a um pedido de esclarecimento propriamente dito, podemos considerá-lo como um turno nuclear. (cf. Galembeck et alii, 1990: 88-91).

3 - Quanto à função que os turnos desempenham na seqüência conversacional, podem-se identificar turnos de função ilocucionária iniciativa, função ilocucionária reativa e função ilocucionária reativo-iniciativa. (v. Roulet et alii, 1985).

4 - No exemplo considerado (7), as ocorrências de passagem de turno foram *consentidas* pelo falante, sendo sinalizadas pela presença de marcadores supra-segmentais, tais como a pausa ou a entonação descendente (cf. Galembeck et alii, p. 76-77).

5 - Apresentado no IV Congresso de Lingüística Aplicada - Campinas, SP, 04 - 06/09/95

Bibliografia

- GALEMBECK, P. T. et alii. (1990). O Turno Conversacional. In D. Preti e H. Urbano. (eds.). *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*, vol. IV: *Estudos*. São Paulo: T. A. Queiroz/FAPESP, pp. 59-98.
- JEFFERSON, G. (1978). Sequential aspects of storytelling in conversation. In J. Schenkein (org.). *Studies in the organization of conversational interaction*. New York: Academic Press, pp. 219- 248.
- QUASTHOFF, Uta M. (1980). *Erzählen in Gesprächen. Linguistische Untersuchungen zu Strukturen und Funktionen am Beispiel einer Kommunikationsform des Alltags* Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- SACKS, Harvey (1974). An analysis of the course of a joke's telling in conversation. In R. Baumann and J. Sherzer (eds.). *Explorations in the ethnography of speaking*. Cambridge: Cambridge Press, pp. 337-353.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E. and JEFFERSON, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50: 696-735.

A DIALÉTICA ENTRE A ESCRITA E A LEITURA EM *THE TEMPLE OF MY FAMILIAR* (1989) DE ALICE WALKER E *JAZZ* (1992) DE TONI MORRISON

Roland Walter, UFPE

Na tentativa de definir a especificidade do discurso literário nos mencionados romances de Alice Walker e Toni Morrison quero focar a dialética entre o ato de escrever e o ato de ler.

Alice Walker e Toni Morrison - umas das vozes femininas mais importantes da literatura afro-americana contemporânea dos Estados Unidos - consideram o ato de escrever como meio de romper o silêncio, de extinguir estereótipos falsos, de recriar experiência num esforço de escrever contra a fragmentação de identidade, a perda de raízes culturais e de forjar uma identidade coletiva. A estrutura dialética dos textos é baseada na consciência de dualidade (mulher afro-americana), na tensão entre maneiras diferentes de perceber valores e a realidade, e na fricção causada pela interação entre geração, raça, classe e sexo. O impulso de extinguir e recriar que caracteriza os textos, esta dialética que produz uma ideologia de diferença como meio de enfatizar o caráter estético e espiritual da cultura afro-americana em contraposição ao caráter empírico-racional e materialista da cultura anglo-americana e denuncia a influência destruidora dessa sobre a cultura afro-americana, este ato de recriar memória ou fragmentos desta, mitos e lendas, de fazer surgir figuras e acontecimentos do passado para resistir à descontinuidade e fragmentação é um impulso de libertação e salvação. Neste processo, a escrita de Alice Walker e Toni Morrison torna-se um ato socialmente simbólico com uma função ideológica utópica que tem a intenção de encontrar soluções imaginárias para conflitos sociais existentes. Esta função utópica tanto abrange a relação entre o indivíduo e o coletivo, quanto a vida vivida e imaginada. Baseado na noção do

'inconsciente político' de Fredric Jameson - isto é, de ler um texto como meditação simbólica sobre o destino da comunidade - argumento que a escrita e a leitura nos romances de Walker e Morrison constituem uma experiência coletiva socialmente simbólica na qual o autor, o leitor e a forma estética criam o inconsciente político através de uma participação mútua.

The Temple of My Familiar, romance cujo espaço temporal é constituído por um milênio e que aborda aspectos da vida e realidade nas Américas e na África, focaliza as conversações entre um velho casal, Hal e Lissie, e um professor de história, Suwelo. Alice Walker utiliza estas conversações, que têm o carácter de rituais, para dar ao texto uma estrutura oral - artifício que remonta à tradição oral das culturas africanas - e para delinear a personagem Lissie, uma das protagonistas mais notáveis da sua obra, obtendo, neste processo, uma mudança radical com respeito à cosmovisão machista de Suwelo.

No esforço de delinear a vida das mulheres negras nos Estados Unidos, Walker criou com Lissie uma protagonista que manifesta a preocupação com o passado, com as raízes e a tradição afro como elemento fundamental para a constituição de uma identidade não-fragmentada: Lissie recorda-se de tudo; ela é uma mulher que tem muitas vidas e formas. No decurso da narrativa Lissie descreve as suas "múltiplas personalidades" em quatro memórias sonhadas de maneira fragmentada: 1) Uma escrava africana que é/foi vendida por seu tio e que conta detalhes da captura e da passagem pelos EUA 2) Uma pigméia que vive/viveu com os seus primos - macacos - em árvores. 3) Um homem branco que é/foi expulso da sua tribo devido à cor da sua pele. 4) Um leão que convive/conviveu pacificamente com mulheres até que o homem estabelece/estabeleceu a ordem patriarcal. Estas experiências mágico-realistas - e não fantásticas por serem baseadas em mitos e lendas, no inconsciente coletivo afro-americano - de um passado presentificado estão ligadas com as personalidades múltiplas de Lissie na sua vida real entre os anos 20 e 80 deste século.

Em fotografias ela nunca parece a mesma pessoa: mulheres diferentes, curandeira, bruxa, feiticeira, Lissie é capaz de interpretar os sonhos de outras pessoas, de ajudá-las a compreender o passado como parte integrante do presente.

Empregando o passado e o presente alternadamente e situando a ação em diferentes espaços, Walker cria um contínuo temporal e espacial. Este artifício, junto com a personalidade fluida de Lissie desconstrói o raciocínio masculino, caracterizado por linearidade racional e o substitui por uma cosmovisão mágico-realista feminina. Lissie cria a sua cosmovisão de maneira oral e onírica (as conversações e os sonhos são sobrepostos), recriando (e subvertendo) mitos, lendas e história de uma perspectiva feminina/feminista. Neste processo Walker reapropria Lissie (a mulher) com a linguagem ligada à e baseada na estrutura social do primeiro matriarcado.

No decurso da narrativa as características desta estrutura social - liberdade (artística), criatividade (mágica), inteireza, coabitação pacífica, compreensão mútua - subvertem o raciocínio empírico-racional masculino e as noções de dominação, cobiça, egoísmo e ignorância. Desafiando um catedrático com a sua cosmovisão empírico-racional, Lissie diz “eu me lembro de tudo do que estava falando... algumas pessoas não compreendem que é a natureza da mente de lembrar tudo o que aconteceu. Ou isto era a natureza... até que o homem começou a pôr coisas no papel”(80). Nesta cosmovisão mágico-realista e sua tradução oral reside o inconsciente político do romance: a retificação oral da história oficial escrita, da verdade falsificada pela ideologia dominante. Portanto, segundo as definições de Georg Lukács (*The Historical Novel*) **The Temple of My Familiar** é um romance histórico que revela o processo histórico do ponto de vista dos oprimidos e marginalizados. No texto o inconsciente político encontra a sua função na revelação, por parte de Lissie, dos vestígios e das consequências desta opressão, como também na delineação de uma alternativa imaginária.

A palavra-chave desta alternativa - concebida como solução imaginária para a fricção, a fragmentação e alienação do indivíduo que é um resultado direto da constante luta entre opressor e oprimido - é imaginação. Isto é exemplificado no presente de despedida que Suwelo recebe de Lissie e Hal: dois auto-retratos cujos centros consistem somente em perfis dos dois, cercado de espaço azul. Suwelo tem que re-imaginar os seus amigos - atividade criativa que simboliza a transcendência de formas fixas, definitivas, de um raciocínio empírico-racional, de uma realidade unilateral, uma atividade que simboliza mudança. Os auto-retratos, portanto, constituem o ápex das conversações que provocam Suwelo a utilizar a sua imaginação e, neste processo, a questionar e por fim superar seu chauvinismo.

A textura oral da narrativa inclui o leitor como parte do auditório e o coloca como ouvinte ao lado de Suwelo, convidando-o a responder, a participar na conversação. É Lissie que se dirige a Suwelo e ao leitor ao mesmo tempo e, neste processo, provoca a ideação do leitor. As memórias sonhadas de Lissie constituem por um lado delineação de experiência, e por outro convite para experiência, incitando o ouvinte-leitor a avaliar a estória do narrador. Ademais, a participação do leitor é garantida pela linguagem lírica. Esta linguagem permite ao leitor de fazer-se uma impressão visual e sensual do texto, de ver, sentir e viver a narrativa de uma forma mais intensa. Esta participação é também causada pela fragmentação das memórias sonhadas de Lissie porque exige a organização e análise por parte do leitor para poder decifrar o significado pragmático. Portanto, pode-se constatar que o estilo e a estrutura do texto provocam e determinam a participação do leitor na criação do significado do texto.

Neste processo os atos de escrever (narrar) e ler (ouvir) tornam-se uma experiência que se complementa mutuamente: a narrativa é do autor, dos personagens, do narrador e do leitor.

No processo de ligar segmentos textuais, de encher lacunas, lugares não-definidos (Roman Ingarden) entre segmentos textuais - lacunas que não só devem a sua existência à fragmentação da narrativa mas que sempre

surtem quando vários fios de ação decorrem ao mesmo tempo mas têm que ser narrados de maneira sucessiva e que dão ao leitor a margem de interpretação das cenas, visões e acontecimentos sobrepostos - neste processo, portanto, o leitor como também o personagem Suwelo podem reavaliar as suas próprias experiências, ou em palavras de Wolfgang Iser em **The Implied Reader** (294): "A produção do significado de textos literários... não só compreende a descoberta do não-dito, que pode ser assumido pela imaginação ativa do leitor, mas também abrange a possibilidade de reformular a nós mesmos e, neste processo, de descobrir o que antes esquivou-se da nossa consciência." A consciência de Suwelo é liberada da visão falo-central e iniciada na magia da criatividade feminina por meio dos sonho-memórias de Lissie; isto é, Alice Walker utiliza realismo mágico, concebido como conceito estético, como força libertadora, e enfatiza nesse processo a função utópica de libertação que caracteriza o realismo mágico na literatura. Suwelo, depois, é capaz de compreender as epifanias de sua esposa, de resolver os conflitos com ela e de unir o seu novo ego andrógino com ela e amigos deles num espaço utópico de criatividade sexual e artística - espaço este que faz lembrar aquele no fim de **The Color Purple**. Portanto, surge aqui o conceito de 'wholeness' (integridade) que a escritora teoretizou em **In Search of Our Mothers' Gardens** e elaborou na sua obra, isto é, que o indivíduo sem identidade coletiva contínua como ser humano alienado com uma identidade fragmentada. Mas, no meu ver, é em **The Temple of My Familiar**, que Walker amplia este conceito de 'wholeness'. Suwelo, sobre a influência de Lissie, é capaz de inserir a sua identidade individual no coletivo mediante uma mudança radical de cosmovisão; uma visão que não só abrange o empírico-racional, mas que vai além, incluindo as forças ocultas, misteriosas, mágico-místicas da realidade. Desta forma, 'wholeness' conota a imagem de uma realidade e de uma cosmovisão mais completa, mais inteira. A decisão de Suwelo de escrever uma história oral de seu povo, de utilizar, neste processo, o passado (a chave dos velhos) para revelar categorias fundas, veladas, esquecidas da realidade afro-americana - este universo fabuloso, mítico-misterioso - enfatiza a cosmovisão mágico-realista

como meio para arraigar a identidade individual na coletividade. Nisto reside precisamente 'o inconsciente político' que o leitor idéia para a superfície do texto: a importância do passado, da história, dos mitos e das lendas para o presente e para a identidade individual que permanece fragmentada se não for baseada no coletivo cultural. Escrito no texto pelo autor e, portanto existente de maneira latente, o 'inconsciente político' - este subtexto - tem que ser tirado de um nível subjacente para a superfície do texto pelo leitor; ele existe, portanto, ou seja, é criado na fusão de dois processos: o da escrita e o da leitura. Alegando que o leitor idéia o 'inconsciente político' de um nível subjacente para a superfície do texto, baseio-me no pensamento de Wolfgang Iser que definiu este ato em **The Act of Reading. A Theory of Aesthetic Response** de seguinte maneira: "... significação nem é uma dada realidade externa, nem a cópia da vida do leitor. Uma realidade que não tem existência própria só pode começar a existir através de ideação, e assim a estrutura do texto produz uma seqüência de imagens mentais que conduz à tradução do texto na consciência do leitor"(38).

Toni Morrison considera que entre o ato da leitura e o da escrita existe uma correlação importante: "A minha escrita antecipa, requer uma leitura participadora... Não se trata só de narrar uma estória... trata-se de envolver o leitor." ¹ Em outra ocasião a escritora sublinhou que as estórias que ela escreve provocam a comunidade de responder, muito parecido com jazz ou com as atividades em igrejas afro-americanas: "Todos participam... nas estórias ... o leitor participa e eu tenho que dar ao leitor a possibilidade de responder de maneira que queria que respondesse o coro além dos efeitos corais no livro".²

Em Jazz, o livro mais novo de Morrison, a estrutura e o estilo provocam a participação do leitor na criação do significado pragmático. O livro é caracterizado por uma estrutura e um estilo sincópico e rapsódico de jazz. É um texto cujas vozes polifônicas e cujo ritmo sincópico implicam o leitor numa 'jam session' escrita de perguntas aparentemente infinitas sem respostas explícitas. É um labirinto de 'différance' derridiana, um texto cujo jogo livre sem 'dénouement', cuja descentralização, cuja galáxia de

significantes liberados, cuja natureza de ser livre de significados fixos influenciam o ato de ler e provocam uma atitude ativa no leitor, uma participação dele no processo de desfazer e recriar nominações e de estabelecer significações multiformes e ambivalentes. Nisto precisamente reside o prazer da leitura em **Jazz**.³

Como é que Toni Morrison provoca a resposta, a ideação do leitor? No decorrer do romance, a narrativa desorienta o leitor deliberadamente, provocando expectativas somente para frustrá-las depois e, assim, determina o ato de ler. A narrativa não é linear nem causal, estorvando o leitor de utilizar cronologia na interpretação dos acontecimentos. Um discurso fragmentado e múltiplos pontos de vista causam a deslocação do leitor; isto é, sem preparação ou explicação ele tem que saltar de uma cena, de... de um episódio ou de um nível da diegese para outro.. Utilizando um narrador não-identificado como focalizador - um narrador que no decurso da narrativa muda de um narrador estável a um narrador instável - Morrison evoca a tradição oral que caracteriza a cultura afro-americana. Neste processo de traduzir o oral para o escrito, Morrison inclui o leitor-ouvinte na conversação/narração. O narrador não só se dirige diretamente ao leitor, solicitando a sua opinião, mas o próprio estilo provoca a ideação do leitor: Morrison não diz quase nada de maneira explícita mas sugere mediante uma linguagem altamente metafórica. A consequência é que o significado completo é detido - o que dá ao leitor a margem de interpretação. Ademais, Morrison utiliza 'flashbacks' e 'flash-forwards' para aludir ao que não foi dito antes ou para dar-nos uma perspectiva diferente do que já foi dito e para aludir ao que será elaborado mais tarde. O que ela disse com respeito a **Beloved**, também se aplica a **Jazz**: "o que não é dito é tão importante como o que é dito".⁴

Neste processo o texto cria lacunas, vazios, que o leitor tem que encher com significações. O leitor é desta forma colocado ao lado do narrador, incluído ativamente na criação do significado textual, perguntando, respondendo e ligando segmentos: é como se toda a comunidade participasse no ato criativo - comunidade criada neste processo.

A textura fragmentária de **Jazz** frustra a interpretação totalizadora do leitor. **Jazz**, como também **Beloved**, é baseada numa história verdadeira, e como em **The Bluest Eye**, Morrison começa **Jazz** com um tipo de resumo. Somos apresentados aos protagonistas Violet e Joe Trace, um casal cujo relacionamento anda mal porque Joe, apaixonado por uma garota de 18 anos, matou ela. Além disso, a narrativa nos comunica o ato de profanação de Violet no funeral da garota, as visitas de Violet à tia da defunta, e o ritual estranho dos dois, Joe e Violet, de mirar uma fotografia da morta que Violet colocou no seu apartamento. O último detalhe deste resumo introdutório é que uma jovem se torna amigo de Joe e Violet, fato que constitui o começo deste “trio escandaloso na avenida Lenox”. Depois a seguinte frase: “O que chegou a ser diferente foi quem matou quem.” Esta frase, o emblema do resumo, indica a natureza da seguinte narrativa: vistas fugazes e fragmentadas que, sugerindo algo, detêm muito. O leitor pergunta-se se o relato desconstruirá afirmações feitas com respeito ao ato criminoso de Joe. Em fim, quem matou quem? Provocando estas perguntas, Morrison estabelece um diálogo implícito contínuo com o leitor logo no início de uma viagem narrativa que é composta, de maneira fragmentada, dos seguintes episódios: a infância de Joe e Violet no Sul dos Estados Unidos, o casamento dos dois, a viagem para o Norte e a vida na cidade (presumivelmente Nova Iorque), a influência alienadora desta cidade, flashbacks e flash-forwards que focalizam o passado e o futuro, isto é, a mãe fantasmal de Joe e o amante fantasmal de Violet, o relacionamento entre Joe e Dorcas, o passado dela, o assassinato dela, a reconciliação gradual de Violet e Joe e, por fim, a chegada da moça jovem e o começo do “trio escandaloso na avenida Lenox”: chegando ao fim, chegamos outra vez ao início do romance, só que agora cheio de fragmentos informativos que facilitam uma interpretação totalizante. Esta interpretação totalizante, que é só possível depois da leitura do romance inteiro, pressupõe a participação ativa do leitor durante o ato de ler.

A narrativa fragmentária de montagem cinematográfica que rompe com a linearidade temporal e espacial ativa a ideação do leitor de múltiplas

maneiras. Seguindo a diegese serpenteante, de uma cena a outra, de um episódio a outro, o leitor junta informações. A mudança de uma cena a outra, de um episódio a outro não significa o desaparecimento destes; o que desaparece é sua dominância temática; a cena, o episódio continuam a existir na mente do leitor, imprimidos de maneira indelével mediante as informações fragmentadas, sugeridas e as perguntas implícitas sem respostas. Neste processo o leitor liga segmentos, avalia personagens e seus atos e suas atitudes, enche os vazios entre cenas e episódios ou perspectivas diferentes (de tipo faulkneriano) destas cenas e destes episódios. Isto é, a estrutura e o estilo do texto oferecem margens de interpretação ao leitor e, desta forma, dão-lhe a liberdade de ideação enquanto determinam esta ideação simultaneamente; em outras palavras, o texto determina a ideação do leitor, permitindo que os impulsos sugeridos ganhem uma forma individual.

Implícito nesta narrativa fragmentária de montagem cinematográfica é muitas vezes uma alteração sutil de focalização. A tarefa do leitor não é só de estar consciente destas alterações mas também de idear a sua motivação subjacente - motivação esta que o texto não menciona. Esta ideação é essencial porque garante a compreensão das sequências respectivas que constituem os níveis diferentes da diegese. No processo de adaptar diferentes pontos de vista e perspectivas o narrador participa ao provocar e determinar a ideação do leitor.

O artifício de confrontar o leitor com diferentes perspectivas da mesma cena, mudando, questionando e acrescentando detalhes, junto com o já mencionado diálogo entre narrador e leitor, serve de aviso ao leitor de questionar a sua leitura, de revisar a sua análise. **Jazz**, como toda a obra de Toni Morrison, constitui uma tentativa de decifrar, em cooperação com o leitor, por que as pessoas fazem o que fazem. Daí resulta que o texto constitui um prisma que refrata a verdade em muitos raios brilhantes: a verdade, Toni Morrison parece nos dizer, é multilateral e relativa. A escritora, portanto, critica um raciocínio dualista, uma opinião unilateral que exclui a

outridade das coisas. Porém, é em **Jazz** que a autora sucede em fundir os atos da escrita e da leitura para enfatizar este ponto.

A estrutura reflete o inconsciente político que é trazido à superfície do texto pela ideação do leitor: uma narrativa fragmentada delinea personagens fragmentados e deslocados. Típico da obra de Morrison é o passado, a história, como explicação do presente. Joe está buscando a sua mãe, é perseguido pelo fantasma dela, pelo fato de nunca a ter conhecido. Portanto, ele não tem raízes, não tem um centro ao redor do qual possa crescer e desenvolver uma identidade inteira. Violet é alienada pela imagem onírica de Golden Gray, um homem que ela nunca encontrou mas só conhece através de histórias narradas por sua avó; este amante imaginário fragmenta a identidade dela e prejudica o seu relacionamento com Joe. Isto também aplica-se aos outros personagens: são indivíduos deslocados com identidades fragmentadas. Qual é a saída deste labirinto alienado e alienante? Morrison nós dá duas em **Jazz**, ou melhor ela sugere duas: amor compartilhado, amor este que se baseia em compreensão, respeito e na capacidade de perdoar; mas esta troca de amor é só possível entre indivíduos conscientes de sua identidade (individual e coletiva), indivíduos conscientes das várias influências alienantes sobre si e dispostos a combatê-las, tentando transcender toda autoridade que exerce uma influência alienante sobre si num esforço de ser só a sua própria justificação. Violet é o exemplo de como é difícil e doloroso de realizá-lo, no caso dela, de matar “o outro eu dentro da gente que é completamente diferente de quem somos”, processo este que se realiza mediante uma conscientização do passado que explica o presente. Nesta ligação entre o passado e o presente reside também a possibilidade de remodelar a identidade fragmentada pelo contato com o coletivo cultural: a resposta de Morrison ao espírito da nossa época que enfatiza no meio da globalização a isolamento e o afundamento da identidade do indivíduo.

Tudo isso pressupõe uma atitude ativa. A mensagem de Violet - “deves fazer o mundo do jeito que queres” e o aviso dela “se você não o mudar ele vai mudar você e será culpa sua tê-lo deixado mudar” traduz a experiência

ativa e espontânea ('jazz-like') em **Jazz** - experiência que une o autor, os personagens e o leitor numa 'jazz session' que produz não um significado fixo, fechado, mas possibilidades de significados abertos, multiformes. A narrativa é de Joe, de Violet, de Dorcas, do narrador, do autor e do leitor; de fato, a narrativa é da comunidade e o valor da experiência reside precisamente no fazer e refazer desta experiência, como é expresso na afirmação final do narrador: "Diria, me faça, me refaça. Você está livre para fazê-lo e eu estou livre para deixá-lo fazer".

Esta declaração no fim de **Jazz** aponta para uma das características mais prementes da literatura afro-americana de autoria feminina, a saber, a implicação do leitor na criação do significado textual por meio de uma estrutura oral - estrutura esta que facilita a transmissão dos mitos e lendas e assim presentifica eternamente o passado e que, através de um relacionamento de 'call-and-response' (chamada-e-resposta) preserva (e recria) a ligação entre narrador (autor) e ouvinte (leitor), e por extensão, a comunidade. Como tentamos analisar em **The Temple of My Familiar** e em **Jazz**, este inconsciente político das obras transforma a narrativa num ato socialmente simbólico: a recriação de identidade (imbuindo o indivíduo com o coletivo) num mundo de fragmentação e alienação, o que é igual à recriação do humano num mundo desumano e coisificado, reificado. Tais obras recriam o que Georg Lukács, baseado em Hegel, chamou o concreto na arte, deixando-nos sentir a vida e experiência como totalidade onde os elementos, fatos e acontecimentos são compreendidos como parte de um processo total. Tais obras constituem tentativas, em tempos modernos, de reconciliar espírito e matéria, essência e vida. Para Lukács (**Teoria do Romance**) o romance, como tentativa de dar sentido ao mundo externo, é sempre o resultado da subjetividade autoral. É o autor mediante a sua imaginação que dá unidade aos elementos textuais no nível diegético. Para Lukács, portanto, a imagem fundamental da liberdade humana não é o herói do romance - herói este que sempre fracassa na busca de sentido, de verdade - mas o escritor que no ato de narrar esta estória de fracasso vence; é o escritor cuja criação simboliza uma reconciliação momentânea

entre espírito e matéria. Como tentamos mostrar, em **Jazz** e **The Temple of My Familiar** esta criação implica também o leitor e a comunidade e, portanto, dá a esta reconciliação entre espírito e matéria uma nova força ética-revolucionária porque totaliza a meta ética da vida humana como utopia: um mundo onde espírito e matéria, essência/sentido e vida são indivisíveis.

Notas

1. "My writing expects, demands participatory reading ... It's not just about telling the story, it's about involving the reader." Claudia Tate, **Black Women Writers at Work** (New York: Continuum, 1983), 125.
 2. "Everybody is in it. And it has something also to do with the way in which those stories are told because the reader becomes a participant in the books, and I have to make it possible for the reader to respond the way I would like the chorus to in addition to the choral effects in the book itself." Bessie W. Jones and Audrey L. Winson, **The World of Toni Morrison. Explorations in Literary Criticism** (Dubuque , Iowa: Kendall/Hunt, 1985), 134-35.
 3. Veja Roland Barthes, **The Pleasure of the Text**, trans. Richard Miller (New York: Hill e Wang, 1975), 3-4, 30-31, 43-45, 65. Para Barthes o texto "undoes nomination" (desfaz nomenclatura) por meio do emprego de princípios de "absolute instability" (instabilidade absoluta) e "logical contradiction" (contradição lógica) e torna-se imprevisível, incalculável e livre de significados fixos.
 4. Toni Morrison in "Rootedness: The Ancestor as Foundation," in **Black Women Writers: A Critical Evaluation**, ed. Mari Evans (New York: Anchor/Doubleday, 1984), 341.
- Alice Walker. **In Search of Our Mothers' Gardens** (New York: Harcourt Brace, 1983)
- _____. **The Temple of My Familiar** (New York: Penguin Book, 1990)

Toni Morrison. **Jazz** (New York: Signet Book, 1992)

Wolfgang Iser. **The Implied Reader** (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1975)

_____. **The Act of Reading. A Theory of Aesthetic Response** (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1978)

Fredric Jameson. **The Political Unconscious** (New York: Cornell University Press, 1981)

Georg Lukács. **Die Theorie des Romans** (München; dtv, 1994)

_____. **The Historical Novel** (Lincoln/London: University of Nebraska Press, 1983)

A MULHER UMA ENCRUZILHADA ENTRE A VIDA E A MORTE NA POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS

Ivanda Maria Martins Silva*

1. Introdução

Com apenas uma única obra, intitulada EU, Augusto dos Anjos consagrou-se como um dos grandes vultos da poesia brasileira.

Influenciado pelas teorias de Comte, Haeckel, Darwin, Spencer entre outros, o poeta constrói uma obra atemporal que não se limita apenas aos padrões estéticos do Simbolismo ou do Parnasianismo. Sua poesia ultrapassa as fronteiras temporais dessas duas correntes literárias e adquire uma posição de transcendência.

A obra do autor caracteriza-se por uma mescla de variadas tendências estéticas, dentre as quais observamos alguns traços barrocos, românticos, naturalistas, simbolistas, parnasianos, além de certas antecipações da escola modernista.

A respeito dessa obra "plural", marcada pela presença de características estéticas diversas, Lúcia HELENA (1983: 64) afirma:

"Um poema pluridimensional - não será difícil surpreender-lhe veios românticos, parnasianos e simbolistas- o EU destaca-se justamente por esse inusitado diálogo de confluências e antecipações."(1)

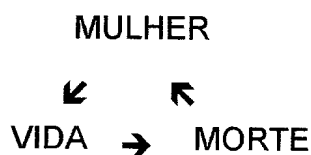
* Aluna do Mestrado em Letras e Linguística da UFPE.

(1) HELENA, Lúcia. Ruína e alegoria em Augusto dos Anjos. in: *Uma Literatura Antropofágica*. Fortaleza: Edições UFC, 1983, pp. 64.

Entendendo a obra de Augusto dos Anjos como um jogo de "confluências e antecipações" estéticas, tentaremos analisar a construção do perfil feminino a partir da relação dialética VIDA-MORTE.

O principal objetivo deste ensaio é observar a representação feminina que parece ser mais um dos pontos de confluência na obra de Augusto dos Anjos.

Dentro de um esquema triangular, a mulher atua como mediadora entre o início (a vida) e o fim (a morte):



Seguindo um movimento cíclico, percebemos a imagem da mulher como um ponto confluyente no qual os universos opostos (vida e morte) se tocam. Da MULHER parece fluir a VIDA, da vida chega-se à MORTE e, por fim, através da morte é retomada a imagem da MULHER.

Muitas abordagens críticas de grande importância já foram realizadas a partir dos versos anjosianos, dentre as quais destacamos os trabalhos de Lúcia HELENA (1977 - 1983) e Ferreira GULLAR (1976). No entanto, investigando a fortuna crítica do autor, não encontramos nenhuma pesquisa direcionada ao nosso tema. A partir de então, acreditamos na relevância e no pioneirismo deste trabalho, já que parece haver ausência de abordagens críticas sobre a representação feminina na obra de Augusto dos Anjos.

2. A Representação da Mulher: Uma relação tríplice ***Mulher-Vida-Morte***

Através da representação feminina, torna-se evidente o resgate de uma imagem naturalista da mulher que está intimamente relacionada a dois aspectos fulcrais:

A) *Visão realista do amor*: adota-se a perspectiva e concreta do Realismo, sem idealizar o amor, estabelecendo um certo grau de frieza e uma maior racionalidade do sentimento.

B) *Aversão ao prazer carnal*: busca-se o prazer das idéias, ou seja, o intelectual é aceito em oposição ao carnal.

De acordo com a escolha temática, na qual há a valorização do elemento grotesco, os poemas de Augusto dos Anjos parecem reinventar o sentimento, já que o amor corresponde ao mórbido. Ama-se o que seria “antilírico” dentro dos padrões estéticos do Simbolismo e do Parnasianismo, ou seja, ama-se o grotesco, o insólito, sem eufemismos ou idealizações:

“Amo o esterco, os resíduos ruins dos quiosques

(Mónologo de uma sombra) (grifo nosso)

“Como ama o homem adúltero o adultério

E o ébrio a garrafa tóxica de rum,

Amo o coveiro - este ladrão comum

Que arrasta a gente para o cemitério”

(Último credo) (grifo nosso)

Surge um novo tipo de amor baseado na objetividade cruel e verossímil da realidade. O sentimento torna-se traiçoeiro (*“O amor, poeta, é como a cana azeda / A toda a boca que o não prova engana” - Versos de amor*) e o poeta decide reinventá-lo, amando aquilo que , em geral, o senso comum renega.

Inventando maneiras de redescobrir o mundo e a realidade dos homens, o poeta prefere encarar a vida de frente com todas as contradições e conflitos nela existente.

Dividida entre o mundo concreto dos homens e o seu próprio universo interior, a voz poética descobre-se em meio a um turbilhão de conflitos e questionamentos.

Dentre os valores antagônicos (vida-morte; treva-luz; carne-espírito etc...), os quais abarcam grande parte dos versos do escritor paraibano, há uma valorização daquilo que se opõe ao mundo ideal e equilibrado da humanidade. Logo, tenta-se alcançar a morte, o grotesco, o caos como uma espécie de refúgio para libertar-se da vida miserável dos homens.

É preciso reinventar o amor, uma vez que o sentimento cultivado pela humanidade, de uma forma geral, surge como uma ilusão, uma farsa que precisa ser desmascarada:

*“O amor da humanidade é uma mentira.
É. E é por isto que na minha lira
De amores fúteis poucas vezes falo”.*

(Idealismo)

A diferente forma de amar, isto é, o amor voltado ao grotesco e à racionalidade do pensamento científico, conduz o poeta a uma castração do desejo carnal em relação à mulher:

*“Se algum dia o Prazer vier procurar-me
Dize a este monstro que eu fugi de casa.”*

(Queixas noturnas)

Surge uma nova concepção do prazer, sendo este percebido enquanto força das idéias, sedução do pensamento intelectual, ao passo que o prazer simplesmente físico e instintivo é renegado.

O poeta reprime a irracionalidade instintiva do amor e do sexo, preferindo adotar a racionalidade do pensamento científico:

*“Gozo o prazer, que os anos não carcomem
De haver trocado a minha forma de homem
Pela imortalidade das Idéias!”.*

(O meu nirvana)

Como consequência dessa “reinvenção” do amor e do prazer constrói-se a imagem da figura feminina. Em geral, a mulher representa o início da vida, devido à sua capacidade de procriação. Como uma espécie de “matriz geradora”, ela é responsável pela perpetuação da espécie humana.

Todavia, nos poemas de Augusto dos Anjos, a imagem da mulher relaciona-se ao amor irracional dos homens e ao prazer carnal, valores redefinidos pelo EU poético.

O perfil feminino é desenhado a partir de uma ótica naturalista, na qual a mulher é compreendida como um símbolo de luxúria, um ser inferior que causa asco e repugnância.

O instinto de animalidade é colocado como algo inerente à mulher no que diz respeito ao plano sexual:

*“Caíam sobre os meus centros nervosos,
Como os pingos ardentes de cem velas,
O uivo desenganado das cadelas
E o gemido dos homens bexigosos”.*

(Os doentes) (grifo nosso)

*“Sente, alta noite, em contorções sombrias,
Na vacuidade das entranhas frias
O esgotamento intrínseco da **besta!***

(A meretriz) (grifo nosso)

***E a mulher, funcionária dos instintos**
Com a roupa amarfanhada e os beijos tintos,
Gane instintivamente de luxúria!”.*

(A meretriz) (grifo nosso)

Como observamos nos versos acima grifados, os termos “cadela”, “besta”, “funcionária dos instintos” são apenas algumas das expressões utilizadas pelo poeta na caracterização da personagem feminina.

Investe-se no estereótipo da mulher-fêmea, tão cultivado pelos naturalistas, aquela que age instintivamente como um “animal” para satisfazer sexualmente os homens.

Diante dessa representação do feminino, o poeta torna-se incapaz de amar “*mulher alguma*”, pois reprime seu desejo carnal e orienta o prazer para outras áreas.

*“Sobre histórias de amor o interrogar-me
É vão, é inútil, é improfícuo, em suma;
Não sou capaz de amar mulher alguma
Nem há mulher talvez capaz de amar-me”.*

(Queixas noturnas)

A “morte” e tudo aquilo que a representa são enfoques direcionados em oposição à “**vida**” e à figura da mulher (matriz geradora da vida).

A voz poética descarrega toda sua revolta, percebendo a vida como:

*“Este maldito monstro
Que no meu próprio estômago alimento!”.*

(Estrofes sentidas)

A partir dessa concepção, todos os elementos relacionados à vida são também compreendidos diante de uma perspectiva cruel que salienta a monstrosidade e a negatividade da realidade humana.

Já que para a humanidade, a mulher simboliza o início da vida com o poder de procriação, o poeta descarrega toda sua ira em direção à figura feminina. A mulher será percebida como um ser inferior, animalesco e monstruoso. O próprio ventre materno, o local onde a vida se inicia, será observado como uma espécie de “depósito de larvas”, onde os fetos seriam tipos de “vermes”.

*“-Tudo que gera no materno ventre
A causa fisiológica do nojo”.*

(As cismas do destino)

*"Ser homem! Esacapar de ser aborto!
Sair de um ventre inchado que se anoja,
Comprar vestidos pretos numa loja
E andar de luto pelo pai que é morto".*

(Gemidos de arte) (grifo nosso)

*"Do destino fatal, presa, morria,
Uma noite entre as lascas da agonia,
Tendo no corpo o verme do pecado!"*

(Pecadora) (grifo nosso)

Como um "depósito de vermes ou larvas", o ventre materno representa o lar provisório dos EUS que nascerão. Esse "lar uterino" aproxima-se do mundo que a voz poética busca a todo instante: um mundo sem luz, sombrio, individual, inconsciente, no qual o feto estaria preso, alheio à miserabilidade da vida exterior.

O universo intra-uterino é aquele que o poeta tenta reencontrar percorrendo sua mais profunda intimidade, descendo nos labirintos de seu EU e tentando resgatar sua origem.

Logo, o poeta do EU parece renascer de um "ventre inchado de vermes", pois deseja justamente exaltar o grotesco ou o "belo" do mundo uterino:

*"Como a crisálida emergindo do ovo
Para que o campo florido aconteça,
Assim, OH! Mãe, sujo de sangue, um novo
Ser, entre dores, te emergiu do ventre".*

(Mater)

O nascimento seria uma espécie de morte simbólica, uma vez que o conforto e a paz do feto, dentro do ventre materno, seriam abandonados em função da realidade exterior, apresentada como cruel e miserável.

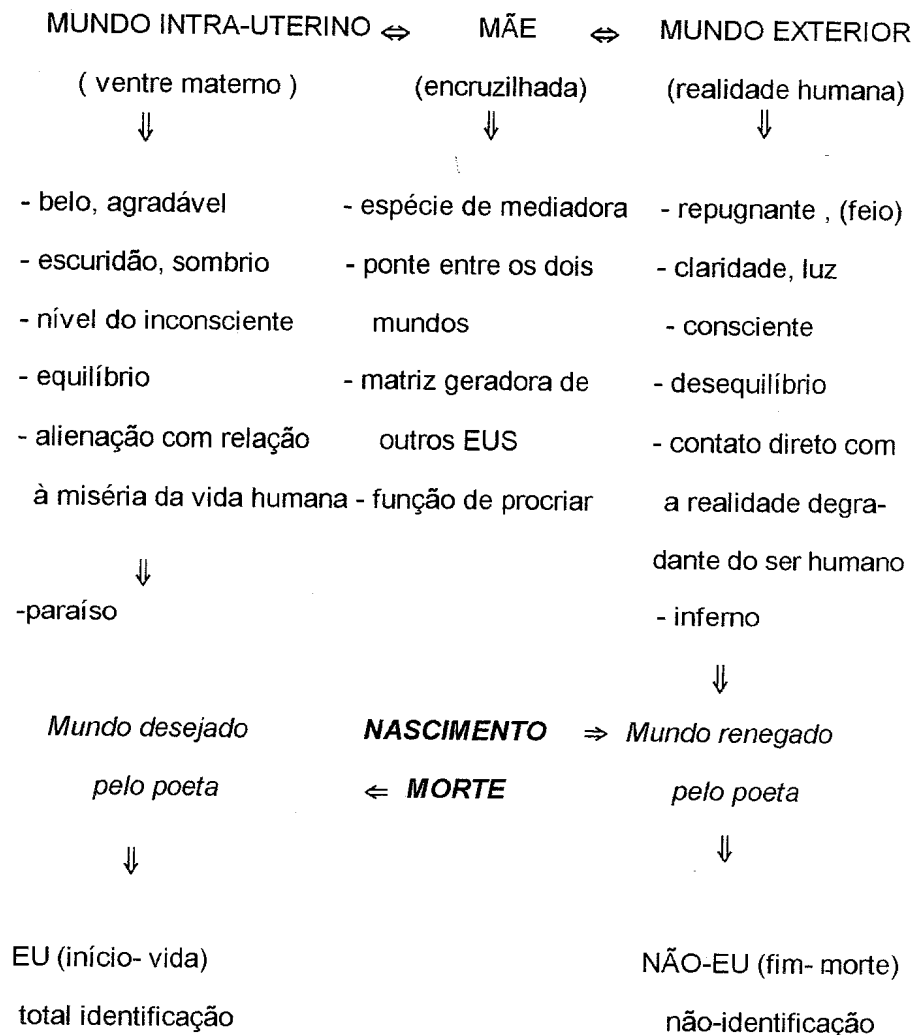
O mundo intra-uterino representa o BELO, o equilíbrio, um verdadeiro paraíso no qual ,ao nível do inconsciente, o feto estaria protegido, imune aos conflitos existenciais e às misérias da vida humana representados no mundo exterior.

Por outro lado, a realidade exterior seria de fato um “inferno”, onde através do desenvolvimento físico e psíquico, o bebê alcançaria a consciência de seus atos, torna-se-ia adulto e enxergaria de perto a miserabilidade, a fragilidade da vida humana.

A figura da mãe representa uma “ponte” entre esses dois universos: o mundo intra-uterino (inconsciente) e a realidade exterior (consciente).

Nessa relação dialógica entre os dois mundos irreconciliáveis, a mulher torna-se uma espécie de encruzilhada para onde esses dois caminhos confluem.

Podemos esquematizar a relação da mãe como mediadora entre o confronto desses dois universos antagônicos: “o lar uterino” e a realidade exterior.



EU POÉTICO

(soma de todos os conflitos)

perdido entre dois mundos opostos

Como o poeta não consegue permanecer no mundo uterino, tendo que nascer para a realidade exterior (ou morrer para o ventre materno), sua temática volta-se justamente para a degradação desse mundo exterior com temas grotescos e mórbidos.

Além disso, pelo fato de a mulher ser a “ponte” entre esses dois mundos e colocar os homens no que seria o inferno (mundo exterior), observa-se o perfil feminino através dos olhos de um naturalista, descarregando uma crítica ferrenha sobre as “matrizes geradoras” de outros EUS.

Paradoxalmente, o nascimento, o qual para a humanidade relaciona-se à vida, representa a morte para a voz poética. Deixa-se o ventre materno, sinônimo de proteção e aconchego, (“lar materno”) para aventurar-se num mundo desconhecido, repleto de conflitos, próximo da morte (“catacumba”).

*“E o ar fugindo e a Morte a arca da tumba
A erguer, como um cronômetro gigante,
**Marcando a transição emocionante
Do lar materno para a catacumba”.***

(Os doentes) (grifo nosso)

Diante do nascimento como uma espécie de morte, o poeta imagina-se como um tipo especial de “feto” que pretende esterilizar todos os “ventres geradores”, pois deseja continuar na escuridão sombria do mundo uterino, alheio à vida exterior:

*“Poeta, feto malsão, criado com os sucos
De um leite mau, carnívoro asqueroso,
Gerado no atavismo monstruoso
Da alma desordenada dos malucos;
Última das criaturas inferiores
Governada por átomos mesquinhos,
Teu pé mata a uberdade dos caminhos
E esteriliza os ventres geradores!”*

(As cismas do destino) (grifo nosso)

Anseia-se a esterilização dos “ventres geradores”, objetivando evitar o nascimento de outros EUS, outros seres que conhecerão os conflitos do mundo exterior.

Por conseguinte, a imagem da mulher - responsável pelo nascimento de outras vidas - sofrerá as consequências dessa "lira esterilizadora".

A prostituta é escolhida como um modelo feminino de beleza, ou seja, o tipo ideal, pois a prostituição reprimiria de certa forma, a função geradora da mulher que prefere a satisfação do prazer carnal à simples procriação.

A figura da meretriz é compreendida como um "amontuado de carne", um "corpo sem dono e sem identidade", com talvez a única função de dar prazer a outros corpos, cedendo ao poder instintivo do sexo:

*"É a meretriz que, de cabelos ruivos,
Bramando, ébria e lasciva, hórridos uivos
Na mesma esteira pública, recebe,
Entre farraparias e esplendores,
O erotismo das classes superiores
E o orgasmo bastardíssimo da plebe!
Esterilizadora de órgãos ... É o hino
Da matéria incapaz, filha do inferno,
Pagando com volúpia o crime eterno
De não ter sido fiel ao seu destino."*

(A meretriz) (grifo nosso)

Para nossa sociedade, ainda presa aos resquícios do patriarcalismo, o destino de quase todas as mulheres seria o de gerar novas vidas, dar a luz aos filhos, consolidando o amor tradicional da humanidade. No entanto, segundo a voz poética, a prostituta parece "não ter sido fiel ao seu destino, refugiando-se na luxúria, na volúpia, no prazer simplesmente carnal. Por isso é que se escolhe esse perfil como o ideal feminino.

Como já salientamos, a mulher é responsável pela transição do mundo uterino ("paraíso") à realidade exterior ("inferno"), atuando como uma espécie de mediadora entre os valores antagônicos que permeiam grande parte da lira do poeta.

Se por um lado a mulher simboliza a VIDA, como uma matriz geradora de outros seres, por outro representa a MORTE, o contato imediato com a miserabilidade e o grotesco da realidade humana. Portanto, a representação feminina é constituída através de um processo dialético, no qual a mulher reflete a dualidade irreconciliável entre a VIDA E A MORTE.

Quando a imagem da “morte” é apresentada, através do processo de metaforização, percebemos facilmente a representação da figura feminina.

As referências sobre a morte remetem-nos a uma personificação da mulher, já que esta é uma espécie de encruzilhada entre o início (vida) e o fim (morte).

A MORTE seria uma personificação da MULHER prostituta e ambas estariam em um mesmo plano de igualdade no que diz respeito à sedução. A prostituta seduz os homens pelo aspecto carnal, pela sensualidade física, ao passo que a morte exerce um poder de sedução e fascínio relacionado ao mistério, ao imprevisível depois da vida:

***“Esta universitária sanguessuga
Que produz , sem dispêndio algum de vírus,
O amarelecimento do papírus
E a miséria anatômica da ruga! “***

(Monólogo de uma sombra) (grifo nosso)

***“É a Morte - esta carnívora assanhada -
Serpente má de língua envenenada
Que tudo que acha no caminho, come ...
- Faminta e atra mulher que, a 1 de Janeiro,
Sai para assassinar o mundo inteiro
E o mundo inteiro não lhe mata a fome!”***

(Poema negro) (grifo nosso)

Nos versos acima grifados, a visão animalesca da morte ("universitária sanguessuga", "serpente má de língua envenenada") também pode representar a caracterização do perfil feminino através de uma ótica naturalista.

A morte enquanto "camívora assanhada", "faminta e atra mulher" nos remete à imagem da prostituta buscando no prazer uma forma de satisfação pessoal para saciar o desejo.

*"Porque a morte, resfriando-vos o rosto,
Consoante a minha concepção vesânica,
É a alfândega, onde toda a vida orgânica
Há de pagar um dia o último imposto!"*

(Os doentes) (grifo nosso)

Por fim, a morte seria uma "alfândega" onde todos os homens teriam que um dia pagar o "último imposto". Do mesmo modo, a prostituta nos remete à idéia de alfândega, uma vez que os homens pagam "um imposto" ou uma taxa para satisfazer seus desejos através do sexo.

3. Conclusão

Na poesia de Augusto dos Anjos a figura feminina assume metaforicamente o papel de uma encruzilhada entre dois caminhos opostos, ou melhor, entre dois universos irreconciliáveis : o mundo intra-uterino, representado pelo ventre materno e o mundo exterior, caracterizado pela realidade humana.

Mediadora entre os conflitos existenciais do Eu e responsável pelo confronto de valores paradoxais, a mulher torna-se um complexo enigma para o poeta.

Símbolo da **vida**, personificação da **morte**, a mulher é odiada e amada ao mesmo tempo diante de uma relação conflituosa. O poeta ama a mulher enquanto representação da morte e a odeia como matriz geradora da vida.

De fato, o perfil feminino surge na poesia do escritor paraibano como uma encruzilhada entre a **vida** e a **morte**, entre o EU (início) e o NÃO-EU (fim).

Referências Bibliográficas

- BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo. Cultrix, 1994.
- COUTINHO, Afrânio e BRAYNER, Sônia (org.). *Augusto dos Anjos. Textos críticos*. Brasília, INL, 1973.
- COUTINHO, Afrânio. *A Literatura no Brasil*. v. 4. Rio de Janeiro. Sul Americana, 19
- FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna*. São Paulo. Duas Cidades, 1978.
- GOÉS, Fernando. *Panorama da poesia brasileira*.v. 5. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1960.
- GULLAR, Ferreira. Augusto dos Anjos ou vida e morte nordestina. In: *Toda a poesia de Augusto dos Anjos*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1976.
- HELENA, Lucia. Ruína e alegoria em Augusto dos Anjos. In: *Uma Literatura Antropofágica*. Fortaleza. Edições UFC, 1983.
- _____. *A cosmo- agonia de Augusto dos Anjos*. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro. v.47, 1977.
- MAGALHÃES JR., Raimundo. *Poesia e vida de Augusto dos Anjos*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1977.
- MURICY, Andrade. *Panorama do movimento simbolista brasileiro*. v.2. Brasília: Instituto Nacional do Livro, 1973.
- PRADO, Antonio Arnoni. Um fantasma na noite dos vencidos. In: *EU e outras poesias- Augusto dos Anjos*. São Paulo. Martins fontes, 1994.

PROENÇA, Ivan Cavalcanti. *O poeta do EU: um ensaio sobre Augusto dos Anjos*. 3 ed. Rio de Janeiro. José Olympio, 1980.

VIANA, Chico. *O evangelho da podridão: culpa e melancolia em Augusto dos Anjos*. João Pessoa. Editora universitária, 1994.

O (Dis)CURSO DO RIO E O SILÊNCIO DA PALAVRA

Maria Helena V. Lois, UFBA

* COMO NA PALAVRA PALAVRA A PALAVRA
ESTOU EM MIM,
E FORA DE MIM QUANDO VOCE PARECE QUE NÃO
DÁ,
VOCE DIZ QUE DIZ EM SILÊNCIO O QUE EU NÃO
DESEJO OUVIR,"

CAETANO VELOSO

QUANDO FALTAM AS PALAVRAS

“Palavra prima

Uma palavra só, a crua palavra

Que quer dizer

Tudo

Anterior ao entendimento, palavra...”

Chico Buarque

De que verbo nos fala a Bíblia? “No início foi o verbo e o verbo fez-se carne...” Teria sido a verdade? Ou, talvez, o desejo? Ou, ainda, o verbo do silêncio? Um silêncio contemplativo ao qual chegaria o homem após sua longa jornada de busca da palavra? Que palavra? Que verbo? Que ato?

Seja qual for a resposta que cada um consiga dessas questões, importa saber que o relato que se tem do mundo marca, na palavra, o seu início - antes dela, a comunicação era feita de códigos essenciais à sobrevivência; depois dela, pode-se falar em desejo e distinguir, no homem, esse traço essencial.

Quando nasce, o bebê nem desconfia que o primeiro grito dado, vindo da dor de respirar, já espera ser significado para “virar” palavra. Daí por diante nada mais deverá ficar sem um nome. Começa com um nome próprio, em seguida, um SOBRE- nome - aquele que está acima do nome e representa a origem; uma lei.

É assim que cada balbúcio é significado, constituindo um ser que passa da necessidade de sobrevivência ao desejo de desejar - o que solavanca a vida. E o inconsciente do sujeito se constituirá como linguagem; ou seja, numa formulação lacaniana, uma cadeia de significantes forma o inconsciente e permite que esses deslizem e sejam significados pelo Outro.

Só que, tal significação, carece de plenitude visto que ela encontra-se atrelada a significantes que igualmente foram constituídos a partir de uma

falta. Daí a questão circular da linguagem que torna o homem seu escravo e senhor. Sem a linguagem... a semelhança com o irracional, com a linguagem... a constante sensação de incompletude.

“... a linguagem é o mistério que define o homem, de que nela a identidade e a presença histórica do homem estão explicitadas de modo singular. É a linguagem que separa o homem dos códigos de sinais deterministas, das inarticulações, dos silêncios que habitam a maior parte do ser. Se o silêncio chegasse de novo a uma civilização em ruína, seria um silêncio redobrado, ruidoso e desesperado com a recordação da Palavra.”¹

Quais serão esses “silêncios que habitam” o sujeito? Talvez, o recalque: proteção e manutenção do desejo. Difícil falar de algo que sustenta a vida e, ao mesmo tempo, direciona o homem a um labirinto de satisfações nunca concluídas.

A palavra apresenta-se no cotidiano fluente e límpida, visto que, nesse espaço, ela encontra-se como meio de transmissão, que, segundo Valéry, se perde no exato momento em que é compreendida. Ou melhor, a palavra utilizada para fazer compreender algo, logo é transformada, ressignificada.

“Cada uma das palavras que nos permitem atravessar tão rapidamente o espaço de um e acompanhar o impulso da idéia que constrói, por si mesma, sua expressão, parece-me uma destas pranchas leves que jogamos sobre uma vala ou sobre uma fenda na montanha e que suportam a passagem de um homem em movimento rápido. Mas que ele passe sem pesar, que passe sem se deter - e, principalmente, que não se divirta dançando sobre a prancha fina para testar a resistência!... A ponte frágil imediatamente oscila ou rompe-se, e tudo se vai nas profundezas. Consultem sua experiência; e constatarão que só compreendemos os outros, e que só compreendemos a nós mesmos, graças a velocidade de nossa passagem pelas palavras. Não se deve de

¹ George Steiner. *Linguagem e silêncio*. São Paulo: Companhia das letras. p. 16-17.

forma alguma oprimí-las, sob o risco de se ver o discurso mais claro decompor-se em enigmas, em ilusões mais ou menos eruditas.”²

Mas não se pode colocar a palavra como vilã improdutiva na história do homem. Ao contrário. As lacunas deixadas pela falta da plenitude movimentam o sujeito à produção. Sem esses vazios, a paralização é certa e a morte é garantida.

Assim acontece à criação literária.

Decompor os vazios da palavra em palavras, ressignificar conteúdos de vida, falar de silêncios, brincar com as palavras, cedendo a elas, ao invés de lhes resistir. É isso que faz aparecer, na voz do artista, palavras que deixam em qualquer um a sensação de algo familiar; como uma paisagem que passa pelos olhos, pela primeira vez, e que parece pertencer à memória desde sempre, com riqueza de detalhes.

Na ficção, realidade e fantasia se misturam através da palavra. Ela conduz conteúdos de uma margem à outra do pensamento, colocando o leitor dividido entre o que faz parte do imaginário do escritor e o que foi colhido da vida. Como se essa divisão pudesse ser feita.

Ocorre que, imaginário e realidade se misturam. E é o imaginário de cada escritor que refaz a realidade, segundo seu olhar. Assim como as palavras são limitadas e o que as ilimita são as possibilidades de combinações, também o mundo é posto à frente do escritor, sendo que, o que o diversifica, são os diversos olhares lançados sobre ele.

Sujeito. Olhares. Palavras. No sujeito, está implicado o simbólico; nos olhares, os canais do inconsciente (e do desejo) e nas palavras a tentativa de unir sujeito e olhares, buscando, nessa química, uma saída para ultrapassar a fronteira do (in)divíduo - daquele que não é passível de uma verdadeira divisão.

É como uma folha de papel em branco. À medida em que se fazem marcas, ela passa a ser única, mas, se, após escrita, ela permanece no

² Paul Valéry. *Variedades*. São Paulo: Iluminuras. p. 203

fundo de uma gaveta, sua existência se restringe apenas a seu criador. Entretanto, seu criador, um dia se cansará de lançar sobre seus escritos os mesmos olhares. Nesse caso, o papel diferenciado deverá passar pelo crivo de outros olhares e outros desejos, para, só assim, fazer circular os significantes e possibilitar o entrelaçamento de inconscientes.

PALAVRA IMPRESSA

SILÊNCIO EXPRESSO

“Em meio a tudo o que se imprime
aos borbotões, que palavras se
converterão em expressão? - onde está o
silêncio necessário para que se possa ouvir
essa metamorfose?”

George Steiner ³

Falar sob(re) palavras permite fazer uma ponte imediata com o artista da palavra, aquele que rompeu com uma escrita uniforme e se aventurou no bosque lexical, como quem quer lhe roubar o sumo mais medicinal, o que faz junções jamais experimentadas. Trata-se de João Guimarães Rosa.

Seu universo é vasto, como o deserto (interno e externo) por ele retratado, em Grande Sertão: veredas - importante obra do autor. Seria impossível destacar um de seus escritos e acreditar que exatamente nesse encontram-se reunidos todos os seus experimentos com a palavra. Entretanto, a escolha teve que ser feita e esta passa pelo critério passional de quem escreve. “A terceira margem do rio”⁴ foi o conto escolhido.

³ STEINER, George. O poeta e o silêncio, in *Linguagem e silêncio*. São Paulo: Companhia das Letras. p. 74.

⁴ Este conto faz parte de seu livro *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. P.32 - 37.

Nesse conto, a ousadia das palavras consta da sua peculiar forma de escrever, assim como, nos assuntos tratados: dentre eles, o silêncio e a não-palavra⁵.

O conto narra a história de um homem, casado e pai de três filhos, que manda fazer uma canoa e parte sozinho pelo rio, sem nunca mais pisar em terra firme ou retornar para casa.

Num primeiro momento do conto, há a descrição do pai: "... era homem ordeiro, positivo (...). Do que mesmo me alembro, ele não figurava mais estúrdio nem mais triste do que os outros, conhecidos nossos. Só quieto." Essas características garantem para o filho (também narrador da história), um grau de normalidade, que mais adiante é questionado com sua atitude de mandar fazer para si uma canoa onde só caberia uma pessoa.

"Mandou fazer para si uma canoa": a solidão assumida desse ato revela uma morte simbólica para o mundo das palavras.

Entretanto, essa opção da não-palavra é dúbia. "Nosso pai nada não dizia"⁶. Sua partida mobiliza a família, todos os parentes, a Igreja, as reportagens e a polícia. Que interessante é observar o quanto esse retorno a uma condição natural - fora da cultura e do que se considera civilização - espanta, incomoda e inquieta as pessoas. As palavras possuem um papel de encobridoras do ato: o que não pode ser dito é ameaçador à condição humana, pois pode transformar-se em atuações - inesperadas atuações.

"Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro das canoa, para dela não saltar, nunca mais. A estranheza dessa verdade deu para estarrecer de todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia."

⁵ É importante considerar aqui a diferença entre o silêncio, enquanto a ausência de comunicação e a não-palavra que pode parecer o silêncio, só que se diferencia do mesmo na medida em que comunica. Ou seja, a não-palavra é o silêncio ruidoso.

⁶ Esse grito é meu para chamar a atenção a essas duas negações. Do ponto de vista da lógica, duas negativas correspondem a um positivo. Sob esse prisma, "nada não dizia", representa que ele, algo dizia. Ou seja, seu silêncio era ruidoso.

A comunicação vai acontecendo pelo silêncio. E o texto retrata que o silêncio só é suportado por um e seus filhos que lhe reserva alguma comida, roupa, e vive à margem à espera de uma resposta ou explicação para aquele ato: é um apelo para que as palavras retornem e evitem a continuidade de sua atuação.

Esse mesmo filho é também o narrador da história. A impossibilidade de se desligar desse pai, “perto e longe de sua família dele”⁷, demonstra a necessidade de uma identificação, que se ratifica quando ele deposita no pai toda a responsabilidade do que lhe atribuem de qualidades: “foi pai que um certo dia me ensinou a fazer assim...” Contudo, já na posição de narrador - portanto observador da situação - ele continua sua fala: “o que não era certo, exato; mas, que era mentira por verdade.” Era essa verdade que ele tinha condição de sustentar, para que pudesse continuar à margem, a espera...

Por outro lado, essa busca de identificação fica comprometida quando o apelo se faz ao aspecto físico. Ele não podia se imaginar parecido com o pai, já que este havia se deslocado da condição de homem: “Mas eu sabia que ele agora virara cabeludo, barbudo, de unhas grandes, mal e magro, ficado preto de sol e dos pêlos, com aspecto de bicho”⁸, conforme quase nu, mesmo dispondo das peças de roupas que a gente de tempos em tempos fornecia.”

À medida que o tempo vai passando, os outros dois filhos e a mãe se desvinculam (ao modo de cada um), dessa realidade. E a vida segue seu curso contínuo (como o rio), menos para o outro filho - o narrador da história. Este permanece buscando a resposta e o resgate de sua história que teve

⁷ Esses opostos unidos (perto e longe) retratam com muita clareza a condição indefinida desse pai - dessa lei - que não conseguiu fazer uma opção definitiva de ir para o “longe, no não-encontrável”. Ao contrário, sua presença, marcada pelo silêncio, deixa herdeiros: um filho que assiste a tudo isso vendo o tempo lhe escorrer pelas mãos. Ao mesmo tempo, “sua”, dá idéia de algo próximo, enquanto que, “dele”, revela um distanciamento na referência que se faz a alguém: “sua família dele”. De quem é essa família? Cadê a família?

⁸ O grifo é meu. Impossível uma identificação com algo tão próximo do animal. Aí encontra-se uma grande divisão: entre o pai simbólico (o ideal), do qual sente falta e que vive preso em sua fantasia, e do pai da realidade, aquele que ali estava, distante e numa ausência presente.

seu percurso modificado no dia em que o pai resolveu pegar a canoa e partir.

“Os tempos mudavam no devagar depressa dos tempos. (...) Eu fiquei aqui, de resto. Eu nunca podia querer me casar. Eu permaneci, com as bagagens da vida. Nosso pai carecia de mim, eu sei - na vagação, no rio no ermo - sem dar razão do seu feito.”⁹

A ausência do pai era perpetuada pela presença contínua do rio - ele, sim, segue sempre o seu curso em direção ao mar. Mas aquela canoa, ora acima, ora abaixo, representava a risca de uma “terceira margem”¹⁰ indecifrável, que extrapola o tempo e o espaço, a vida e a morte.

Linguagem. Metalinguagem. Silêncio. Pode-se arriscar dizer que essas são as três margens do rio. A primeira marca a diferença do homem para o bicho; a segunda, ainda terra firme, aparece do desejo de atravessar a linha do inexpressável e a terceira, não-firme, não ancorada em lugar algum, remete a um estado anterior, onde o homem se reconhece só, no nascimento e no momento da morte, possuindo entre esses dois pontos, uma linha (a história) que irá ser percorrida pela palavra.

“Ele estava lá, sem minha tranquilidade.” Essa tranquilidade, a que se refere, vem seguida da decisão de tomar o lugar do pai. Seria, talvez, a tranquilidade da ignorância, de quem está em “terra firme”, agarrado às limitações da linguagem? Esse saber adquirido, de ímpeto, fez a chamada ao pai - “já fez o seu tanto... (...) O senhor vem, e eu, agora mesmo, quando que seja, a ambas vontades, eu tomo seu lugar, do senhor, na canoa!...” Ainda numa mescla de distanciamento e aproximação, sua fala reflete o medo daquele lugar - naquele momento, fica claro que não era só o silêncio do pai, que pesava sobre o tempo, mas, também (e de peso infinitamente maior), o próprio silêncio - a certeza de que, ocupar aquele lugar na canoa, implicava num encontro inevitável com a dura realidade

⁹ Alguém teria que ser o reservatório das lembranças, dos questionamentos e das culpas; alguém teria que desviar o curso contínuo da vida, para assumir aquele silêncio que incomodava, mas nunca quis ser trazido à tona.

solitária do homem: ali é você e seu silêncio contemplativo de todos seus fantasmas. É um silêncio analítico.

E o narrador, o filho, o sujeito, nega esse lugar e foge dele, quando percebe a intenção do pai em lhe passar esse remo.

“Sou homem depois desse falimento? Sou o que não foi, o que vai ficar calado. Sei que agora é tarde, e temo abreviar com a vida, nos rasos do mundo. Mas, então, ao menos, que, no artigo da morte, peguem em mim, e me depositem também numa canoinha de nada, nessa água que não pára, de longas beiras: e, eu, rio abaixo, rio a fora, rio a dentro - o rio.”

E, com essas palavras finais, se desfaz a magia do silêncio, restando apenas uma última possibilidade desse resgate: ser colocado, em morte, numa canoa. Nesse caso, o silêncio não parte de um desejo, mas de uma ausência de pulsação do mesmo. E as “longas beiras”, limites da linguagem, deixam de ser metáforas e não passam, agora, de demarcações da terra firme, do garantido, do que permite a existência do contínuo: o rio.

“A terceira margem do rio” deixa espaço para diversas interpretações, e é essa mesma história que inspira Caetano Velozo e Milton Nascimento numa música, cujo título leva o nome do conto.

A terceira margem do rio

Caetano Velozo / Milton Nascimento

Oco de pau que diz:	Meio a meio o rio ri
Eu sou madeira, beira	Por entre as árvores da vida
Boa, dá vau, tritiz	O rio riu, ri
Risca certaíra	Por sob a risca da canoa
Meio a meio o rio ri	O rio viu, vi
Silencioso sério	O que ninguém jamais olvida
Nosso pai não diz, diz:	Ouvi, ouvi, ouvi
Risca terceira	A voz das águas
Água da palavra	Asa da palavra
Água parada pura	Asa parada agora
Água da palavra	Casa da palavra
Água de rosa dura	Onde o silêncio mora
Proa da palavra	Brasa da palavra
Duro silêncio, nosso pai.	A hora clara, nosso pai
Margens da palavra	Hora da palavra
Entre as escuras duas	Quando não se diz nada
Margem da palavra	Fora da palavra
Clareira, luz madura	Quando o mais dentro aflora
Rosa da palavra	Tora da palavra
Puro silêncio, nosso pai.	Rio, pau enorme, nosso pai.

UM CANTO PARA A PALAVRA UMA MÚSICA PARA O SILÊNCIO

"Mas uma palavra é um abismo sem fim."

Paul Valéry ¹⁰

A letra dessa música segue o passo-a-passo da história, de Guimarães Rosa, acompanhado de uma característica peculiar a Caetano, que coincide com o escritor em questão: trata-se de extrapolar da linguagem; da tentativa de absorver o uso da palavra de forma visceral.

Depois de caracterizar a canoa, ele fala do rio: "Meio a meio o rio ri/ Silencioso sério". O rio corre no meio de duas extremidades, continuamente... silencioso. A entrada do terceiro, "Risca Terceira", o traço que a canoa faz no rio, é que determina a descontinuidade - a marca do diferente numa paisagem perene.

A água do rio é fluida, como a palavra. "Água da palavra / Água parada pura". Na medida em que se tenta agarrá-la, ela escapa pelas várias possibilidades de significação. Nesse caos, a palavra primeira... "Proa da palavra"; aquela que é anterior a qualquer som emitido, aquela que é condição do sujeito do desejo e de suas carências é, na verdade, o silêncio... "Duro silêncio..." Na história representado pelo pai; pela lei que encarna o exílio da palavra. O silêncio que rouba a palavra e inquieta a todos.

Seguindo a letra da música, a "Margem da palavra" é também o silêncio, que se situa "Entre as escuras duas/Margens da palavra". Ou seja, essa terra firme em que se pisa, essa garantia colhida pelo dia-a-dia da linguagem é o excesso provocado por um mundo moderno, com um considerável aumento das "comunicações". Essa massificação da linguagem não permite mais que se aborde a palavra, apenas que se subverta o verbo, lançando-o para o futuro. É o amanhã da palavra; Ou, talvez, a palavra do amanhã.

¹⁰ VALÉRY, Paul. A existência do simbolismo. in Variedades. São Paulo: Iluminuras. p.63.

“Rosa da palavra / Puro silêncio, nosso pai.” Nesse momento do verso, ele parece fazer menção clara ao escritor do conto: Guimarães Rosa que representa, na literatura, uma ordem especial e moderna no uso que faz da língua, ao mesmo tempo em que explicita um “puro silêncio...”

E o rio segue rindo “Por entre as árvores da vida” e “Por sob a risca da canoa” que representa a sua terceira margem, marcada por aquele “que não podia ter esquecimento; e, se, por um pouco, a gente fazia que esquecia, era só para se despertar de novo, de repente, com a memória, no passo de outros sobressaltos “¹¹. Era a presença ausente do pai.

“Asa da palavra

Asa parada agora

Casa da palavra

Onde o silêncio mora

Brasa da palavra

A hora clara, nosso pai.”

Nesse trecho encontram-se algumas coisas curiosas: a asa lembra o comentário feito por Valéry, contido nesse trabalho, onde ele compara a palavra a uma prancha que se joga ao vento - como algo que vai voar. Quando se tenta deter essa prancha, a palavra se “quebra”. A “asa parada” é o próprio silêncio, pesando sobre a palavra.

“Casa da palavra/Onde o silêncio mora.” Esse silêncio mora na casa de onde saiu o pai. É vetado falar sobre esse pai que trava questões sobre lucidez e loucura... “A hora clara, nosso pai.” Ao mesmo tempo que ele sugere o recalque, sugere um saber sobre ele.

Além desses aspectos, destacados nesses versos, tem-se a possibilidade de juntar os quatro elementos da natureza: asa - ar; casa - terra; brasa - fogo e a água, que permeia os dois, trabalhos (conto e música), retratado pelo rio.

¹¹ Trecho da história A terceira margem do rio. p.35.

“Hora da palavra/ Quando não se diz nada”. O momento de partida do pai é cheio de mistérios e coisas não-ditas. Porém revela-se claro aos olhos do filho: “nada não dizia” - dizia tudo. É assim, também, quando a música diz: “Fora da palavra/ Quando o mais dentro aflora.” O silêncio. A palavra, em si, diz pouco do que se quer dizer e o que se quer dizer é pouco diante da vastidão do inconsciente. O que se quer dizer é, na verdade, o que se pode dizer.

Finalmente, a canção demonstrando a força da palavra nos três elementos: “Rio, pau enorme, nosso pai.” A continuidade da vida e suas repetições, a solidão do sujeito encerrado numa linguagem, que é movimento e freio de sua vida e, por fim, a lei que possibilita a entrada do desejo de saber.

Bibliografia Consultada

- ROSA, João Guimarães. A terceira margem do rio. In Primeiras estórias. Rio de Janeiro: Nova Fronteira 1988.p.32-37.
- VALÉRY, Paul. Variedades. São Paulo: Iluminuras. 1991.
- PAZ, Octávio. El arco y la lira. México: Fondo de Cultura Económico. 1990.
- STEJNER, George. Linguagem e silêncio. São Paulo: Companhia das Letras. 1988.
- GALVÃO, Walnice Nogueira. Mitologia Rosiana. Ensaios 37. São Paulo: Ática. 1978.
- BARTHES, Roland. Novos ensaios críticos/O grau zero da escritura. São Paulo: Cultrix. 1993.
- COUTINHO, Eduardo F.. Em busca da terceira margem: ensaios sobre o grande sertão; veredas. Bahia: Fundação Casa de Jorge Amado. 1993.

LINGÜÍSTICA NO BRASIL: ALGUMAS PERSPECTIVAS*

Francisco Gomes de Matos, UFPE

Há 30 anos, fazia-se Lingüística Descritiva do Português e de algumas Línguas Indígenas Brasileiras. Trabalhava-se também em Lingüística Aplicada ao Ensino de Inglês com Língua Estrangeira. No início da década de 60 a frase-ação era **Procura-se lingüistas**. Assim, a Universidade de Brasília, na pessoa do Reitor-Fundador Darcy Ribeiro, atraía os pouquíssimos linguistas brasileiros disponíveis. Além de Aryon Rodrigues, para a capital Federal foram nosso grande dialetólogo Nelson Rossi e a tão produtiva pesquisadora Eunice Pontes, para mencionar dois exemplos. Não tivesse o autor deste relato decidido permanecer em Recife, na UFPE, como primeiro professor da disciplina de Lingüística, certamente teria aceito o convite da UnB para ali trabalhar a partir de abril de 1962, por recomendação de James Wilson, Diretor do SIL local.

A missão de procurar vocações para a Lingüística fez com que eu tivesse o privilégio de conhecer Aryon Rodrigues na época, em 1963, nosso maior pescador de linguistas, com a sábia e inspiradora orientação de Pai da Lingüística no Brasil, Joaquim Mattoso Câmara Jr. Graças à Lingüística, pude conhecer Ataliba T. de Castilho em memorável Seminário em Marília, S.P., quando o convidei para integrar o P.I.L.E.I. (Programa Interamericano de Lingüística y Enseñanza de Idiomas).

Decorridos 30 anos daquela fase de implantação da Lingüística nos cursos de graduação, quais algumas das perspectivas atuais e antevisões da Lingüística que vem sendo construída no Brasil? A enumeração a seguir é apenas ilustrativa do progresso em nossa fascinante,

* Uma versão concisa deste artigo foi apresentada, em uma Mesa-Redonda no I Congresso Internacional da Associação Brasileira de Lingüística, em Salvador, na UFBa, em 12 de setembro de 1994.

desafiadora caminhada. Alguns dos exemplos poderiam ser objeto de estudos aprofundados, para que a História das Idéias e das Realizações na Lingüística Brasileira possa vir a ter um lugar destacado nos currículos dos Programas de Pós-Graduação. Tal documentação seria baseada em variadas fontes, particularmente os Anais de eventos (desde os de âmbito local a encontros nacionais ou internacionais, como este), teses de doutorado e dissertações de mestrado, revistas especializadas e outras que dediquem espaço à lingüística, coletâneas (brasileiras e publicadas no exterior), enfim “fotografias” dos modos de conceber e de fazer Lingüística e de formar linguistas entre nós. O próprio discurso dos linguistas brasileiros mereceria atenção por pesquisadores da crescente área-irmã de Análise do Discurso.

Ao desenhar algumas das perspectivas da ciência da linguagem em nosso contexto, esclareço que, às vezes, perspectivas podem ser entendidas como expectativas ou tendências promissoras. A ordem de apresentação não reflete hierarquização: é fruto de uma sistematização inicial, incompleta, a ser aprofundada, para um tratamento mais adequado do assunto.

1. A crescente Bibliografia sobre pesquisas. É o caso dos sucessivos volumes do Projeto NURC, de grande vitalidade, pertinência e potencial aplicativo e, mais recentemente, do Projeto da Gramática do Português Falado. Destaque-se a constituição de Bancos de Dados Informatizados, particularmente acervos de língua portuguesa. Sobre o NURC, consulte-se, de Suzana Cardoso, Perspectivas do Projeto NURC Hoje, em Boletim **ABRALIN**, N.10, janeiro 1991, p. 69.

2. O incremento da mobilidade interuniversitária dos linguistas brasileiros.

Já podemos ser visitantes em nosso país! A disponibilidade de linguistas vem sendo anunciada em boletins da ABRALIN e da ANPOLL. Linguistas com senioridade já prestam relevantes serviços a outras

instituições que não sua “alma mater”. Um exemplo desse expressivo compartilhar de experiência de docente-pesquisadora: a colega Adair Palácio, pesquisadora com dupla atuação: na UFAL (Maceió) e na UFPE (Recife).

3. Significativa diversificação, interdisciplinarização dos linguistas:

O QUEM É QUEM NA PESQUISA EM LETRAS E LINGÜÍSTICA NO BRASIL

Organizado por Luiz A. Marcuschi; Recife, ANPOLL, 1992) relaciona 114 descritores, correspondentes a áreas de atuação. Na nova edição (em preparo), certamente haverá inclusão de outros cenários para o trabalho dos linguistas nacionais, por exemplo, a Ecolingüística, a Lingüística Intercultural.

4. Expressiva participação de linguistas brasileiros em eventos no país e no exterior. Na Lingüística Aplicada, por exemplo, a contribuição de compatriotas é cada vez mais apreciada e requisitada. Apesar das dificuldades financeiras, continuamos a difundir os resultados de nossas pesquisas nos mais variados e longínquos fóruns lingüísticos. Um estudo crítico da atuação de nossos linguistas em eventos internacionais e regionais evidenciaria que já conquistamos nosso lugar ao sol, no contexto mundial. Exemplo: na AILA.

5. A presença de linguistas brasileiros em enciclopédias especializadas internacionais. Um exemplo: Lucinda F. Brito, Paulino Vendresen e Ataliba T. de Castilho são autores de artigos na extensa (10 volumes) **International Encyclopedia of Language and Linguistics** (R.E. Asher, Editor-in-Chief, Oxford, Pergamon Press, 1993)

6. O reconhecimento e a publicação, no exterior, de teses doutorais brasileiras. Exemplos: a de Stella Bortoni (UnB), pela Cambridge University Press, sob o título **The Urbanization of Dialect Speakers** (1985) e a tese

de Doris de Arruda Cunha (UFPE), sobre **Discours Rapporté et Circulation de la Parole**, publicada por Peeters/Louvain-la-Nueve, 1992.

Conviria levantar-se todas as teses e dissertações de brasileiros, publicados em outros países, para ter-se uma idéia da penetração, do impacto dessas pesquisas na Bibliografia internacional.

7. A premiação de teses nacionais, por entidades afins. Exemplo: a tese de Nelly Carvalho (UFPE), **O Léxico da Publicidade**, defendida no Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFPE, recebeu o Prêmio da INTERCOM - Sociedade Brasileira para Estudos Interdisciplinares da Comunicação (SP) - em 1994. Essa pesquisa estará sendo publicada pela Editora Ática em 1996.

8. O exercício de cargos importantes em entidades internacionais. Um exemplo honroso para o Brasil: a colega Leonor Scliar (UFSC), na Presidência da Sociedade Internacional de Psicolinguística Aplicada.

9. Auspiciosamente, contrói-se entre nós uma Historiografia da Linguística Brasileira, representada neste Congresso pela Mesa-Redonda coordenada por Leonor Fávero. Podemos vislumbrar pesquisas bem reveladoras de nosso passado como linguistas brasileiros bem como perspectivas sobre a caminhada à nossa frente.

10. Uma das perspectivas mais positivas é o surgimento de vocações na área da Linguística Intercultural, centrada na identificação, análise, compreensão e, se possível, solução de problemas de comunicação intercultural¹, até recentemente objeto de atenção primordial por comunicólogos, tradutólogos, contrastivistas (lembre-se um desses notáveis pioneiros ou precursores da Linguística Intercultural: Robert Lado, autor de *Linguistics across Cultures* (Ann Arbor, University of Michigan Press, 1957), interculturalista com quem tive o privilégio de estudar e trabalhar durante um Mestrado naquela universidade (1959-1960). Dentre os primeiros linguistas interculturais brasileiros, destaque-se Gilda Maria Lins

de Araújo, autora de tese doutoral sobre O Discurso do Índio Brasileiro: Subsídios para a Comunicação Intercultural, defendida brilhantemente na USP em 1993. Registre-se também, como evidência desse movimento interculturalista que aliás, é universal e representado por um entidade, a AIMAV, Associação Internacional para o Desenvolvimento da Comunicação Intercultural (fundada em Bruxelas em 1963, então com uma designação mais restrita: Pesquisas sobre Métodos Audio-Visuais) o Curso ministrado neste Congresso pela colega Ignês Signorini, sobre Leitura e Comunicação Intercultural. Atente-se para o fato de, no citado QUEM É QUEM, haver um descritor referente à Comunicação Intercultural (p.367).

11. A participação de brasileiros em importantes revistas internacionais. Um exemplo: Eni Orlandi (UNICAMP), integra o Corpo Editorial da inovadora revista **Discourse and Society**, dirigida por esse holandês-brasileiro Teun Van Dyck. O inverso é também muito significativo: linguistas do exterior ligados a publicações brasileiras. Na revista da ABRALIN, DELTA encontramos, no Conselho Editorial, expressivos nomes de colegas do Canadá, da Venezuela, do País de Gales, da Alemanha, Inglaterra, Holanda, dos Estados Unidos.

12. A informatização da atividade científica em geral e da Lingüística em particular, vem provocando uma mudança nos hábitos comunicativos profissionais dos lingüistas brasileiros: da tradicional comunicação epistolar, passamos ao uso do fax e, cada vez mais intensamente, do correio eletrônico. A nova geração de linguistas, educada nesse novo tipo de literacia computacional, é muito beneficiada, particularmente nos Programas de Pós-Graduação que dispõem e põem à disposição de docentes e discentes de recursos tecnológicos cada vez mais sofisticados. Ajudar a internacionalizar a produção lingüística brasileira, via e-mail, constitui uma nova responsabilidade para nós e os que estão sendo preparados para o trabalho, quer teórico quer aplicativo, em lingüística.

13. O despertar de uma consciência humanizadora, de um fazer Lingüística para o bem (individual, comunitário) pode ser apontado como outra característica promissora da Lingüística no Brasil. A propósito, recordaria que, em meu Posfácio ao Dicionário de **Lingüística e Gramática** de Joaquim Mattoso Camara Jr (Petrópolis, Vozes, 1977), formulei várias indagações relacionadas a uma Lingüística Humanística, dentre as quais “De que modo podem os falantes humanizar-se ainda mais, linguisticamente?” (p.258)

14. **Perspectivas quanto a pesquisas?** No Boletim 14 da ABRALIN (agosto de 1993), sobre trabalhos apresentados na 44ª Reunião Anual da SBPC na Universidade de São Paulo (12-19/08/92), constatamos a ocorrência de pesquisas sobre Lingüística histórica e descritiva do Português, Lingüística indígena, Informática e Tradução, Alfabetização, Pragmática, Dialetoлогия, Historiografia lingüística, Terminologia, Lingüística e Ensino de Português como Língua Materna, Línguas africanas no Brasil.

Uma comparação daquelas tendências com os focos deste Congresso (evidenciados pelos 29 cursos ministrados) revelaria que estamos engajados ou interessados em Psicolingüística, Sociolingüística, Lingüística diacrônica, Dialetoлогия, Lingüística indígena, Lingüística aplicada ao ensino de Português e de outras línguas, Lingüística Matemática, Lingüística intercultural, Análise do Discurso, Neurolingüística, Fonologia, Semântica, Sintaxe, Lógica, Informática.

A temática das Mesas-Redonda evidencia que continuamos a construir uma expressiva tradição em **Lingüística do Português** e que tem havido um interesse crescente por investigações centradas no discurso.

Reflexões finais

Como poderíamos caracterizar a caminhada dos linguistas brasileiros? De análises individuais, pontualizadas, dirigimo-nos para projetos individuais e coletivos de pesquisa. Chegamos, em seguida, ao território dos Programas de Pesquisa. Projetos de pesquisa bem representativos de nosso fazer/saber fazer Lingüística estão descritos nas páginas do Boletim da ABRALIN, da revista DELTA e dos ANAIS dos Encontros Nacionais da ANPOLL, por isso, a consulta indispensável a essas fontes e às listas de teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação. Quem desejar construir uma percepção adequada do progresso de nossa ciência conviria pesquisar também quão eficazmente a temos comunicado, não só a nossos alunos, mas ao público em geral e à mídia: necessitará munir-se de farta documentação. Se hoje debatemos menos a centralidade da Sintaxe buscando uma compreensão integrada, holística da linguagem (das línguas!), precisamos, além dessa percepção pluridimensional, empenhar-nos em nossa missão mais profunda, como linguistas, sabendo honrar efetivamente a tradição legada por Matosso Câmara Jr.

Nossa produção lingüística está sendo bem documentada: há o magnífico livro de Maria Cristina Salles Altman (USP), sobre Unificação e Diversificação na Lingüística - Pesquisa documental que abrange 20 anos da atuação dos linguistas brasileiros (Munique, LINCOM, 1995). Que esse senso documental seja fortalecido e apoiado por universidades e agências financiadoras (CNPq, CAPES, Fundações de Pesquisa Estaduais e, mais abrangentemente, empresas privadas) para que possamos conhecer nossa história e, confiantes e bem preparados, prossigamos no desenvolvimento de nossa missão dignificante e edificante de linguistas copartícipes das transformações sóciopolítico-educacionais e culturais em nossa pátria. Para que as perspectivas da Lingüística sejam cada vez mais positivas, saibamos honrar o princípio de que “fazer ciência bem é fazê-la para o bem”, aprofundando, assim, nossos objetivos e os resultados das pesquisas. Em o fazendo assumiremos o papel de linguistas-humanizadores.

O Tópico Discursivo no Discurso Institucionalizado

José Carlos Gonçalves, UFPE

Abstract

O presente trabalho representa um estudo programático dos padrões de desenvolvimento do tópico conversacional no discurso institucionalizado. Define-se tópico operacionalmente como o tema ou assunto de um discurso. O discurso institucionalizado é um termo genérico para uma gama de interações assimétricas em que os participantes não compartilham de igual poder, status relativo, papéis e objetivos. Tais interações caracterizam um tipo de gênero discursivo em que há um rígido controle das estruturas de participação dos interagentes no discurso, com um dos participantes investido do poder institucionalizado de dirigir o discurso. Esta hegemonia interacional se manifesta em um conjunto de fatores implícitos e explícitos que operam como gatekeepers (obstáculos), entre os quais se destacam não só o controle do tópico mas também os padrões de desenvolvimento e progressão temática, i.e., início, continuação, mudança, reciclagem, término. Uma outra consequência da hegemonia interacional é o controle da organização tática da interação, incluindo as estruturas de participação determinantes do sistema de troca de turnos. Outros fatores igualmente importantes são o grau de planejamento e o nível de formalidade da interação determinantes do grau de reciprocidade do gênero discursivo. Entre as características lingüísticas e não-lingüísticas, o direcionamento do discurso se manifesta tanto na linguagem funcional (uso de diretivos) e nas discrepâncias lexicais causadas pelo jargão técnico das profissões, quanto na cinésia e paralinguagem. Evidência para o estudo deriva dos padrões de dominação e/ou participação no discurso institucionalizado da sala de aula e da comunicação médico-paciente. Finalmente o estudo discute aplicações e implicações para o ensino e a aquisição do discurso

na sala de aula e faz sugestões para a educação e formação lingüística de profissionais da área médica, jurídica e de prestação de serviços sociais.

Introdução

O Tópico Discursivo

O tópico tem sido estudado sob diferentes perspectivas na literatura lingüística. Gonçalves (1983) apresenta um estudo detalhado do tópico discursivo em interações dentro e fora da sala de aula, em uma macro e microanálise do discurso docente. Para efeito deste estudo, adotaremos uma definição operacional de tópico como **o assunto ou tema de um discurso**, i.e., aquilo que ocupa a atenção dos participantes por um determinado segmento da conversação. O presente estudo focaliza os padrões de desenvolvimento de tópico no discurso institucionalizado. Para tal fim, uma vez definida a noção de tópico discursivo, caracterizaremos minimamente o que é o discurso institucionalizado para analisar o desenvolvimento de tópico neste tipo de gênero discursivo.

O Discurso Institucionalizado

Discurso institucionalizado é um termo genérico para uma grande variedade de gêneros discursivos que compartilham uma série de fatores e traços que os caracterizam. Alguns exemplos de discurso institucionalizado são a interação professor/aluno, a consulta médica, um julgamento no tribunal, uma reunião formal de negócios ou a liturgia em um culto religioso.

A consulta médica, por exemplo, é um evento de fala regulado por muitos fatores, entre os quais a assimetria de poder entre o médico e o(s) paciente(s) constitui o eixo central da relação e tem efeitos profundos no processo. Entre muitos outros atributos, o status profissional do médico, derivado de sua identidade burocrática, aliado aos diferentes objetivos que o médico e o(s) pacientes trazem para a consulta médica, torna a consulta

médica uma interação tensa e conflitante em termos de quadros referenciais para os participantes.

Quais são os traços comuns a estes gêneros discursivos? Quais são os parâmetros para medir a institucionalidade do discurso? Como mencionamos acima, há uma série de fatores lingüísticos, interacionais e discursivos que caracterizam um discurso institucionalizado. O discurso institucionalizado geralmente ocorre em interações assimétricas em que os interagentes estão em desigualdade em termos de poder, status relativo e distância social, o que gera um rígido controle das estruturas de participação dos interagentes no discurso. Diferentemente da interação natural, o discurso institucionalizado constitui uma interação tensa em que muitos fatores de controle contribuem. Os parâmetros de controle podem ser expressos em múltiplos aspectos, causadores da assimetria da interação. Dentro de uma perspectiva não só descritiva, mas também crítica do discurso, a assimetria interacional não é só resultado do discurso, mas é condição pre-existente ao discurso no mundo real. O discurso reflete, cria, veicula, reforça, perpetua e referenda esta assimetria na atuação discursiva dos participantes nos eventos de fala assimétricos. Em um nível macro-sociolingüístico, os parâmetros da institucionalidade do discurso podem se medir por aspectos tais como o estatus socioeconômico, os papéis sociais, os objetivos, crenças e expectativas que regulam a interação. Em um nível micro-sociolingüístico, os fatores são de ordem discursiva, conversacional e lingüística propriamente dita. Dentre os diversos parâmetros reguladores da institucionalização do discurso podem se destacar:

1) **O controle do tópico**, ou assunto, não só em termos de conteúdo, mas também em termos de progressão temática, isto é, o início, continuação, mudança, término e reciclagem dos tópicos não estão sujeitos à livre negociação entre os participantes, mas geralmente sofrem direcionamento por um ou mais participantes revestidos com o poder institucionalizado que a sua identidade organizacional e o seu papel social lhes atribuem. Em outras palavras, não só sobre **o que** se fala, mas também

como, quando e porque se fala é determinado pelo participante com maior poder para direcionar o discurso;

2) **A organização tática da interação**, isto é, o sistema de troca de turnos, vez de falar, a escolha, nomeação do próximo falante, e as estruturas de participação no discurso também funcionam como gatekeepers do discurso. Enquanto, no discurso natural tais aspectos são livremente negociados entre os participantes, no discurso institucionalizado eles são impostos de cima para baixo pelo poder hegemônico interacional de um dos participantes;

3) **O grau de planejamento e consequentemente o nível de formalidade da interação**. Embora sempre haja alguma forma de planejamento em qualquer discurso, os discursos institucionalizados se situam no polo mais formal e mais planejado do continuum lingüístico dos gêneros discursivos, isto é, estão mais próximos da língua escrita que da língua oral;

4) **A reciprocidade, não-reciprocidade do discurso**. Embora todo discurso seja dialógico, até mesmo os monólogos escritos, pois mesmo o discurso escrito possui um interlocutor imaginário, ou o próprio escritor como destinatário, o grau de reciprocidade é menor nos gêneros discursivos institucionalizados, uma vez que a participação no discurso é monitorada por um ou mais falantes;

5) **A linguagem funcional**, isto é, a sequência e os tipos de atos de fala, tais como diretivos, ordens, pedidos, perguntas, que constituem o discurso institucionalizado;

6) **O conhecimento ou saber técnico**, específico de cada área (e.g. discurso médico jurídico, economês, professorês, etc.). Por exemplo, o conhecimento técnico e a especialização médica empregam um vocabulário que pode ser fonte de discrepâncias conceituais e lexicais. Discrepâncias conceituais refletem a categorização diferente de objetos e eventos pelo médico e pelo paciente, e também as diferentes crenças, sentimentos e expectativas associadas com estas categorizações. Além

destas discrepâncias, divergências também podem ocorrer no nível lexical em decorrência das diferentes terminologias empregadas pelos interagentes no discurso médico. Neste trabalho, ater-nos-emos à interação professor-aluno, e faremos referência principalmente ao estudo de Gonçalves (1983) sobre o desenvolvimento do tópico no discursivo institucionalizado da sala de aula de Português Língua Estrangeira.

Assim, por exemplo, a interação na sala de aulas é caracterizada por uma estrutura tríplice de início/resposta/sequência na qual a tarefa de desenvolver o discurso fica inteiramente por conta do professor. Senhores absolutos do discurso, os professores de línguas estrangeiras mantêm o controle conversacional durante a aula e se encarregam de dirigir a interação, assinalando o começo, o meio e o fim dos diversos estágios ou atividades, bem como o começo e o fim dos diálogos, o controle da vez de falar, aceitando ou sancionando as respostas dos alunos.

Consideremos brevemente a transação abaixo, excerta de um texto de Gonçalves (1983):

Lecture Class: O Folclore Brasileiro (34-42)

- (34) - T - Umhum, ok. bom, depois, no número 5, o processo de transculturação deu vários resultados no Brasil. Qual foi o resultado deste processo de transculturação?
- (35) - S - Folclore brasileiro.
- (36) - T - Foi o folclore brasileiro. Umhum.
- (37) - M - Foi o folclore brasileiro.
- (38) - T - Ok. E, além da influência original, além da influência original como é que houve outras influências, Sherry?
- (39) - S - sim, houve outros tipos de influências, umhum, como as das européias.
- (40) - T - Umhum. E também a dos não-europeus, como as dos... como as do Japonês...
- (41) - S - Do russo..
- (42) - T - Umhum.

O trecho acima é um trecho de uma transcrição de uma aula de Português para Estrangeiros em que os alunos haviam lido um texto básico antes da aula, sobre o tema do folclore brasileiro. Na interação em pauta, o professor havia já introduzido o tópico e a conversa girava em torno das manifestações folclóricas em várias partes do mundo. O exemplo (34) é um lance de sequência que se inicia com o **aceite**, pelo professor marcado com **umhum** e a avaliação em ok, indicando que a resposta da aluna está correta. O marcador **bom** sinaliza mudança de tópico. É acompanhado de elevação na entonação e também mudança na postura cinésica, que aqui não podemos ver porque a parte não-verbal da interação não foi transcrita. O novo lance de início começa com o marcador sequenciador **depois**, que funciona como um dêitico discursivo, indicando retomada do assunto ou tópico, sinalizando aos interagentes a continuação da aula e a localização da pergunta no texto da lição.

O trecho acima (34-42) representa uma volta ao tópico superordenado da aula, que é o folclore brasileiro. O tópico do folclore brasileiro tinha sido já pré-determinado desde a aula anterior, em que um texto sobre as origens do folclore brasileiro eram discutidas. O direcionamento do discurso começa, portanto, mesmo antes da interação propriamente dita se iniciar. Embora o tópico do discurso tenha sido pre-imposto, os interagentes podem tentar mudá-lo ou negociar um novo tópico. Vamos examinar o que acontece no trecho inicial desta interação, nos exemplos de (01 a 33):

- (01) - T - Existe um certo folclore mundial e em cada país o folclore toma formas diferentes e tal. Por exemplo, na China e tal, ele toma mais a forma de monstros e tal, né? E pra nós já é...
- (02) - L - Famoso monstro da Scotlandia.
- (03) - T - Yeah, da Escócia.
- (04) - L - E. scócia.
- (05) - L - Que vocês podem encontrar também em Bush Gardens.
- (06) - M - Ai meu Deus do Céu!
- (07) - L - Nosso famoso Pé Grande de Mt. Rainier.
- (08) - T - É, tem monstro lá?

- (09) - L - Sim.
- (10) - T - Chama Pé Grande?
- (11) - L - Big Foot.
- (12) - T - Big Foot.
- (13) - M - Oh, Big Foot.
- (14) - T - Não é o monstro da, não é o monstro da, não é o abominável
homem das neves?
- (15) - M - Não, é quase. Mas é um... another version of it.
- (16) - T - É uma outra versão.
- (17) - M - É.
- (18) - T - Umhum, umhum.
- (19) - M - Mas talvez ele não seja, ... ele não esteja ali.
- (20) - T - Pode ser. Tomara. Ok. Bom, então vamos...
- (21) - L - Mas sereia ver...
- (22) - T - Verdade
- (23) - L - Verdade mora...
- (24) - T - No Nordeste, em...
- (25) - L - Mas sereia de verdade em Copenhagen.
- (26) - T - Oh...
- (27) - L - A estátua da woman
- (28) - T - Na Dinamarca. Ok. yeah. a famosa sereia, ela é um o símbolo
de copenhagen, né?
- (29) - L - Sim.
- (30) - T - É o símbolo, a sereia. Pois é.
- (31) - M - Quando eu penso de Copenhagen, eu penso de
chocolate. Terrível.
- (32) - T - Umhum, umhum. É uma boa. É uma boa associação.
Umhum.
- (33) - L - Sim, mas eles têm Copenhagen no (xxxxxxxxxxxxxx)

Em (01) o professor nomeia o tópico da conversação através de um ato de fala de afirmação sobre a existência de um **folclore mundial**, para passar daí para a forma particular que o folclore toma em cada país até

chegar ao que interessa, que é o **folclore no Brasil**. Quando o professor menciona dragões e monstros, o turno é tomado por L, que inicia o tópico do **monstro da Escócia**. Embora o professor tente oferecer uma explicação metalingüística oferecendo a correção da palavra Scotlandia, para Escócia, L reconhece a correção, e o professor resolve aceitar provisoriamente o tópico introduzido pelo aluno e colaborativamente de **Busch Gardens**. Aproveitando a deixa, L introduz o tópico do monstro **Pé Grande de Mt. Rainier** e discurso prossegue por um instante em um padrão de tópico mais típico da conversação natural, que é um padrão de desenvolvimento de tópico por associação de idéias, que Gonçalves (1983) denomina *topic associating* (i.e. associação de tópicos). E a conversa prossegue, com cada parceiro conversacional acrescentando novas informações. Este tópico é mútua e colaborativamente construído pelo professor e pelos alunos, até o turno (18), em que o professor sinaliza com o marcador **umhum, umhum**, que serve de sinal de aceitação (avaliação) da contribuição do aluno, mas ao mesmo tempo marca interacionalmente, principalmente através da repetição, a intenção de mudar o tópico para o assunto da aula, que é o folclore brasileiro. Acontece, porém que L insiste em continuar o tópico por ele iniciado. O recurso que ele usa é um marcador de contraste argumentativo, o marcador **mas**. O professor responde rapidamente à contribuição de L e volta à carga tentando direcionar o discurso para o tópico da sala de aula que era o tópico do folclore no Brasil.

Como demonstram Mehan (1979) e também Erickson et al (1982), tanto o professor quanto os alunos marcam os limites entre fases, sequências interacionais, conjuntos topicamente relacionados e partes das lições escolares, através de mudanças cinésicas, paralingüísticas e verbais. Como não dispomos, no caso desta transcrição, de recursos cinésicos e paralingüísticos, vamos nos ater aos recursos verbais. Entre os múltiplos recursos verbais, destacam-se os marcadores conversacionais que sinalizam diferentes funções discursivas. Assim, no turno (20), o professor marca, com **pode ser** e **tomara** a sua intenção de aceitar a contribuição de L e inicia, então, as tentativas de redirecionar o tópico dos **monstros**

para o tópico da aula, o folclore brasileiro. Há uma superdose de marcadores conversacionais assinalando esta junção tópica:

(20) - T - **Pode ser. Tomara. Ok. Bom, então** vamos...

O primeiro é o marcador **ok**, sinalizando aceite da contribuição anterior. **Bom** sinaliza a intenção de mudar o tópico e então indexa o próximo discurso dentro do discurso anterior do tópico da aula, o folclore. O uso do diretivo **vamos** verbaliza mais ainda a intenção do professor de mudar o assunto. Mas o parceiro não quer abdicar facilmente do tópico por ele apresentado e ele faz mais uma tentativa de continuar o tópico da **sereia**. A conversa, então, prossegue em mais um round, com o aluno tentando desenvolver o seu tópico e o professor tentando redirecionar o assunto para o tema da aula. Não tendo conseguido mudar o tópico, o professor cede temporariamente e tenta colaborar um pouco com o tópico de **L**, a **sereia** de verdade que mora em Copenhague. Isto pode se visto no trecho entre os turnos (21) a (30).

Embora o professor tente colaborar com o tópico do aluno e não descartá-lo diretamente, ele sinaliza várias vezes a intenção de finalizar este tópico por meio do marcador **pois é**. A primeira tentativa ocorre em (28), quando, depois de contribuir que a sereia mora na dinamarca, o professor tenta encerrar o assunto com um **ok** de avaliação positiva de aceite, reforçado por um **yeah**. Em (30) ele tenta fechar este episódio, repetindo a palavra **símbolo** e fechando com o marcador episódico **pois é**. O marcador sinaliza todo o fim de um episódio, a estória da sereia, e verbaliza a intenção do professor de dar este episódio por encerrado, com este marcador indicativo de ação consumada, uma espécie de cada narrativo. A batalha pelo tópico, porém, ainda continua e **M** aproveita a brecha associativa de Copenhague com chocolate para introduzir o próximo tópico, o do chocolate.

Os tópicos introduzidos pelos alunos, em geral têm vida curta e não são levados muito longe pelo professor, que redireciona o discurso para o tema da aula, gerado pelos materiais didáticos, isto é, o texto sobre o

folclore. Mesmo contribuindo um pouco com os tópicos dos alunos, para não cortar bruscamente a conversa, pode-se notar como o professor marca explicitamente o fim das fases e dos conjuntos topicamente relacionados, através dos marcadores de avaliação e de sequenciação e também através de mudanças de postura cinésica e paralinguagem (entonação) que a nossa transcrição infelizmente não permite visualizar.

Finalmente, em (32), o professor volta a carga com os marcadores **umhum**, **umhum** e é **uma boa**, tentando encerrar o episódio, através destes marcadores com função avaliativa. O **M**, no entanto, não parece disposto a abrir mão do tópico do **chocolate**, mas falha em manter o turno por razões provavelmente metalingüísticas de falta de vocabulário, no trecho ininteligível da transcrição. Tal momento de turbulência é aproveitado pelo professor que consegue, então, consumir a mudança do turno e do tópico conversacional, redirecionando o discurso para o tópico superordenado da aula, o folclore brasileiro, em (34).

Note-se a multi-ocorrência de marcadores sinalizando o fim deste conjunto topicamente relacionado. **Umhum** marca o aceite, na forma de avaliação da contribuição anterior. **Ok** sinaliza o fim desta unidade ou conjunto tópico. **Bom**, com entoação ascendente, sinaliza o fim de um trecho do discurso e o começo de outro conjunto tópico. **Depois** funciona como um dêitico discursivo, uma pista contextual sinalizando aos parceiros conversacionais onde o próximo discurso se insere dentro do quadro-tópico da interação em curso. É mais comumente falando, um marcador de sequência discursiva, mostrando que o discurso a vir deve ser encarado dentro do quadro tópico do folclore brasileiro, o tema superordenado da aula.

Tendo evidenciado o papel dos marcadores no desenvolvimento do tópico conversacional em uma pequena amostra do corpus, vamos nos referir brevemente ao estudo de Gonçalves (1983) em que o autor examina exaustivamente, em uma macro e micro análise, os padrões de desenvolvimento do tópico no discurso da sala de aula e em conversas

semi-espontâneas entre o professor e aprendizes de Português Língua Estrangeira (PLE).

A tabela na próxima página, intitulada Table 17, mostra esquematicamente o Continuum de dados usados para a análise do desenvolvimento do tópico no discurso da sala de aula de PLE. Faremos alguns breves comentários sobre partes relevantes daquele estudo para este estudo do tópico no discurso institucionalizado:

1) Os textos que compunham o corpus variavam desde aulas expositivas de gramática, até conversas livre na hora do almoço, representando os dois pólos do continuum (de um lado, mais parecido com entrevista, de outro mais, parecido com a conversa livre);

2) Na macroanálise do desenvolvimento do tópico, foi feita uma tipologia básica dos tópicos, de acordo com três critérios:

2.1. O conteúdo semântico

2.2. A função do ato de fala

2.3. A Estrutura conversacional.

Table 17

The Continuum of Naturalness in Second Language Acquisition Discourse

Interview-like										Conversation-like									
Grammar					Lecture					Seminar					Lunchroom				
Class					Class					Class					Conversation				
Features																			
A. <u>Topic Types</u>																			
T		OZ HK ML SB				OZ HK ML SB				ML SB HK SB				SB TR ML HKOZ					
S		ML TR				ML TR				SO SB ML HK				SB TR ML					
SO pre-established		+				+				+				-					
B. <u>Recycling</u>																			
T		ML				ML SB				ML SB				ML SB					
S		ML				ML				ML SB				ML SB					

C. Functional Language				
Statements	-	-	+	+
Requests for known info	+	+	-	-
Requests for real info	- / +	- / +	+	+
Organizational devices	+	+	-	-
D. Doing Form				
Doing Form	+	+	-	-
Doing Content	-	-	+	+
E. Topic Control				
T	+	+	-	-
S	-	-	+	+
F. Talking about topic				
Talking about topic	+	+	-	-
Talking topically	-	-	+	+
G. Topic styles				
Topic checking	+	+	-	-
Topic centering	-	-	+	-
Topic associating	-	-	-	+
H. Interaction				
Ritualized interaction	+	+	+	
Party-administered	-	-	-	+
I. Topics				
Self-generated	-	-	-	+
Materials generated	+	-	+	-
generated				
context bound	-	-	-	+
J. Discourse				
Planned/detached	+	+	+	-
Unplanned/involved	-	-	-	+
K. Language learning modes				
Second Language acquisition		-	+ / -	+
Formal Language instruction	+	+	- / +	-

Table 17, adapted from Gonçalves (1983).

Segundo os critérios do conteúdo semântico, os tópicos foram classificados em **Substantivos** e **Transicionais**. Segundo a estrutura conversacional, os tópicos podiam ser **Superordenados** ou **subordinados**. Por último, segundo a função pragmática, os tópicos podiam ser **Organizacionais**, **Preparatórios** (housekeeping), **Metalingüísticos**, **Fáticos** e **Metacomunicativos**. Não podemos entrar em maiores detalhes

aqui sobre esta tipologia, mas os exemplos a seguir ilustram os tipos de tópicos e atividades tópicas que esta tipologia classifica:

Tipologia Básica dos Tópicos - Exemplos

(C-01) - Nós podemos falar sobre a matéria. Não é problema.
(Superordenado)

(C-02) - Uh, na última aula nós vimos a combinação de frases, nós fizemos aquelas combinações, né? (Preparatório)

(L-05) - É o que nós estamos interessados aqui. (Metacomunicativo)

(C-24) - Como se diz... Como se diz... dente doce? (Metalingüístico)

(G-154) - É fogo mesmo! (Fático)

(G-17) - (Laughs). É uma boa, né? É uma boa. OK. Vamos pegar, uh... nós temos aí uma leitura. (Organizacional)

(L-16) - Muito bem. Vamos ver. OK.

(L-17) - Cornell é muito boa. Muito bonita (Transicional)

Um breve exame do conteúdo da tabela 17 nos permite ver muita informação que sintetizaremos aqui, para fins ilustrativos apenas:

A. Tipos de tópicos

Quanto aos tipos de tópicos, observe-se que as aulas de Gramática (Grammar Class) e as aulas expositivas (Lecture Class) foram abundantes em tópicos organizacionais, preparatórios e metalingüísticos. Os tópicos substantivos vieram em último lugar, e foram introduzidos pelo professor. Os alunos apenas apresentaram uns poucos tópicos, e mesmo assim, metalingüísticos (dúvidas de vocabulário, gramática, etc) e transicionais (assuntos fora do tema das lições).

As aulas de Seminário, conduzidas por alunos, com texto preparatório lido previamente, apresentam algumas modificações nestes padrões. Note-se que na fala do professor, predominam os tópicos metalingüísticos, substantivos, preparatórios, e organizacionais. Os alunos, porém, introduzem os tópicos superordenados, substantivos metalingüísticos e organizacionais, além de tópicos transicionais. Contrastando estes padrões

com os obtidos nas aulas de gramática e nas aulas expositivas, nota-se que os alunos, no seminário têm o domínio e a vez de falar e se concentram mais nos assuntos substantivos e superordenados, com algumas dúvidas metalingüísticas e muito pouca preocupação organizacional. Nas aulas de gramática, as contribuições dos alunos eram breves e truncadas e apenas refletiam preocupações metalingüísticas (i.e. falar **sobre** a língua, em vez de realmente falar **a língua**). O professor, por sua vez, fazia todo o trabalho discursivo de conduzir o discurso, apresentar o tópico, mudar o tópico e dirigir a interação, o que se revela na superdose de tópicos organizacionais, preparatórios e metalingüísticos, com o desenvolvimento do conteúdo vindo em último lugar. Isto exemplifica bem a hegemonia interacional a que nos referimos anteriormente. Uma consequência natural é que as chances de os outros participantes participarem do discurso diminuem drasticamente, não só quantitativa, mas também, qualitativamente, como mostraremos mais à frente, quando examinarmos os números da análise quantitativa obtidos.

Note-se a mudança drástica ocorrida na conversa mais espontânea da hora do almoço. A ênfase tanto de professores e alunos foi no desenvolvimento do conteúdo (tópicos substantivos e transicionais), com todos os participantes negociando livremente o tópico da conversa (referente à matéria da sala de aula, ou não). Houve alguma preocupação metalingüística da parte dos alunos, mas o pouco trabalho organizacional que ocorreu foi por parte do professor, mesmo assim para ajudar os alunos em dúvidas de estruturas e de vocabulário, a pedidos deles. Uma outra grande diferença é que enquanto nas atividades de sala de aula o tópico superordenado era pre-estabelecido e imposto pelo professor e/ou pelos materiais, na conversa de hora de almoço o assunto era livre e da escolha dos alunos.

B. Reciclagem de tópicos

Os tópicos geralmente foram reciclados pelo professor. Eram prioritariamente tópicos metalingüísticos e transicionais. Nas aulas de gramática e aulas expositivas, os alunos reciclaram tópicos metalingüísticos,

isto é, trouxeram de volta dúvidas e questões sobre a língua (gramática, vocabulário, pronúncia, etc). Na hora do almoço, as reciclagens tópicas eram metalingüísticas e substantivas, isto é, além de dúvidas, também os assuntos de conversa livre eram reintroduzidos livremente.

C. Linguagem Funcional

Não cabe aqui uma análise detalhada de toda a variedade de linguagem funcional observada no corpus, mas alguns comentários nos ajudarão a entender os padrões de desenvolvimento de tópico e como estes padrões são efetivados na linguagem.

C.1. Predominaram nas aulas de gramática, por parte do professor, as perguntas retóricas e/ou perguntas de informação conhecida (de caráter probatório, avaliativo). No seminário e na conversa de hora de almoço estas perguntas não existiram. Isto revela não só uma mudança na atitude do professor, do papel de informante, animador do jogo interacional e avaliador, principalmente, para o papel de verdadeiro parceiro conversacional na conversa de hora do almoço onde as perguntas eram perguntas relevantes, verdadeiras, de conteúdo, plausíveis, e sintonizadas e sincronizadas com o assunto em pauta, os tópicos da conversa. Neste tipo de padrão conversacional, não há necessidade de mecanismos organizacionais, que predominam nas interações em sala de aula. Na primeira parte deste trabalho analisamos em detalhe um texto de interação em sala de aula e evidenciamos o trabalho dos marcadores conversacionais no direcionamento da interação pelo professor. Na interação na hora do almoço, há uma livre negociação dos tópicos da conversa e a presença de marcadores organizacionais é desnecessária, pois o discurso está então, mais próximo do discurso natural, espontâneo. Neste tipo de discurso não institucionalizado, os assuntos são livremente negociados pelos participantes, não havendo tópico superordenado ditado pelo professor ou pelos materiais. Desta forma não só os temas, mas também a maneira como estes temas são desenvolvidos flui livremente por escolha dos participantes. Isto proporciona-lhes uma liberdade comunicativa e

interacional bem mais ampla, onde os participantes não estão amarrados a uma camisa de força interacional que geralmente caracteriza a interação na sala de aula. O professor serve, então, apenas de andaime, de facilitador da conversação, sem ditar as normas da execução da conversa, que fica a cargo dos interagentes desenvolver colaborativamente.

D. Ênfase na Forma Vs. Ênfase no conteúdo

Esquemáticamente, podemos notar que a ênfase colocada pelo professor, nas interações mais típicas da sala de aula, é muito mais na forma que no conteúdo. Isto é evidenciado não só pelos tipos de tópicos analisados em A. acima, mas também pelos tipos e sequências de atos de fala sumarizados em C. Na conversa semi-espontânea da interação em hora de almoço, a ênfase é posta no conteúdo, com a forma servindo apenas de auxiliar para o desenvolvimento da conversa que ocupa a função prioritária e a atenção dos participantes.

E. Controle do Tópico

Qual a consequência da hegemonia interacional do professor no discurso institucionalizado da sala de aula?

Por causa da hegemonia interacional desfrutada pelo professor, graças ao papel de interagente privilegiado que lhe confere o seu status burocrático de autoridade, o controle do tópico nas interações em sala de aula está centrado no professor. Assim, podemos ver, no gráfico da Table- 17, o professor controla o tópico nas aulas de gramática e aulas expositivas, com os alunos contribuindo apenas periféricamente ao desenvolvimento do conteúdo. Nas aulas de seminário e nas interações em hora de almoço, o controle do tópico está nas mãos de todos os interagentes que competem para desenvolvê-lo e manter o interesse da conversa. Nestes dois últimos tipos de textos, o professor apenas facilita a conversa, coloca os andaimes e deixa os alunos construir o seu texto, sem redirecionamentos, mecanismos organizacionais e imposição de tópicos. Em consequência, a conversa flui mais naturalmente, sem a superdose de diretivos (perguntas e ordens) característicos da sala de aula.

Estatisticamente, podemos comprovar os padrões de desenvolvimento de tópico nos textos analisados, o que viria corroborar a nossa afirmação sobre o padrão de dominação do tópico conversacional pelo professor no discurso da sala de aula. Nos textos da sala de aula (aulas de gramática), o professor introduziu 87,75% dos tópicos, enquanto os alunos apresentaram apenas 12.25% dos tópicos. Nas aulas expositivas, o professor contribuiu 71.6%, enquanto os alunos apresentaram apenas 28.3% da conversa em sala de aula. Sem olhar a qualidade da conversa, que já analisamos em C. acima, apenas pela estatística, se pode concluir que a participação dos alunos no discurso da sala de aula é mínima, em termos quantitativos. Em termos qualitativos, a participação é muito deficiente, como demonstraram os tipos de atos de fala e de estruturas que os alunos têm a oportunidade de praticar dentro do discurso institucionalizado da sala de aula.

Nas aulas de seminário e na conversa livre em hora de almoço os mesmos alunos e professores geraram um padrão conversacional bem diverso do obtido nas interações mais formais do contexto da aula. O controle do tópico ficou livremente negociado pelos interagentes, e os alunos colaboraram 71.4% dos tópicos da aula de seminários, enquanto o professor só contribuiu com 28.5% dos 84 tópicos desenvolvidos nas interações em tela. Na conversa livre da hora do almoço, os alunos contribuíram espontaneamente 73% dos 52 tópicos apresentados, contra apenas 27% dos tópicos do professor, que interferiu minimamente no desenrolar da conversa. A forma de condução da interação pelos participantes tem consequências imediatas para o resultado da interação. Na seção seguinte, examinamos brevemente os estilos de desenvolvimento de tópico que ocorrem nos diversos textos do corpus.

F/G/I. Estilos de Desenvolvimento de tópico

As interações em sala de aula, do tipo aulas de gramática e aulas expositivas caracterizadas neste estudo, apresentam um padrão de desenvolvimento de tópico denominado pelos etnometodólogos de **'talking about topic'** em que não há uma centração de subtópicos em torno de um

ou mais tópicos principais, mas a conversa pula desarticuladamente de tópico para tópico, nas tentativas do professor de cobrir a matéria (**topic cheking**), sem uma preocupação em se esgotar o assunto e atingir um consenso conversacional. É como se o professor tivesse uma agenda com tópicos que ele vai checando e passando para o próximo, uma vez minimamente desenvolvido. Este padrão é totalmente diferente do padrão observado nas aulas de seminário em que os assuntos são centrados em torno de um tema (**topic centering**) e desenvolvidos pelos alunos senão até a exaustão, pelo menos até uma plenitude informacional. Na conversa espontânea da hora de almoço, o padrão que se obtém é o padrão de associação de idéias, por analogia ou por coerência semântica das interrelações entre os temas. Por exemplo, no texto sobre **Fumar nos Aviões**, a conversa prossegue livremente sobre hábitos de fumar em várias partes do mundo, com os alunos trazendo relatos de suas experiências de conhecimento de mundo em relação ao fumo. As contribuições dos alunos foram não só relevantes e pertinentes, mas propiciam interesse e participação no tema da conversa, levando os tópicos à sua plenitude. Este padrão de desenvolvimento de tópico constitui o que os etnometodólogos chamam de '**talking topically**', que é uma forma ideal de desenvolvimento de tópico, característica do discurso natural. Ainda mais, na conversa da hora do almoço, os tópicos eram auto-gerados pelos participantes e mais pessoais, enquanto na conversa da sala de aula os tópicos eram gerados e/ou sugeridos pelos materiais instrucionais, livros, lições etc., ou pelo próprio professor, sendo, portanto, mais descontextualizados. Na conversa espontânea da hora do almoço, os tópicos eram presos ao contexto e referiam-se sobre o aqui e o agora da conversação, sem interferência dos materiais e ou do professor para direcioná-los.

E/J. Tipos de Interação.

Como caracterizamos durante todo este trabalho, a interação em sala de aula é um tipo de interação tensa em que os participantes não têm a mesma oportunidade de participar, porque, entre outros fatores, há um

rígido controle do desenvolvimento do tópico e da organização tática da interação, com as estruturas de participação bastante pre-determinadas pelo professor. Constitui portanto, um tipo de interação muito mais ritualizada, em que, traços como, por exemplo, o sistema da troca de turnos são impostos pelo professor em vez de ser livremente negociados pelos participantes, como é o caso da conversa espontânea na hora do almoço, à semelhança do discurso natural. Está a conversa de hora do almoço, portanto, muito mais próxima da oralidade, do discurso não planejado, do que da língua escrita, do discurso mais planejado, o qual caracteriza mais a interação institucionalizada da sala de aula. Dentro deste tipo ritualizado de discurso institucionalizado da sala de aula, o trabalho interacional de professores e alunos para a negociação do significado da interação é muito maior, se se quiser chegar à satisfação interacional mútua. Além de aprender a falar a língua estrangeira, os alunos têm que aprender também a interagir dentro da cultura da sala de aula, o que representa uma dupla carga de trabalho, uma vez que a comunicação na sala de aula é assíncrona e não facilita o desenvolvimento natural do tópico conversacional. Desta forma, para conseguir participar e desenvolver o seu tópico na conversa da sala de aulas, os alunos têm que desenvolver um esforço muito maior do que aquele que teriam para desenvolver um tópico do discurso natural, dadas todas as limitações que analisamos como características do discurso pedagógico.

Conclusão

Finalmente à moda de conclusão e de sugestões para futuros trabalhos, poderíamos nos perguntar: Quais as consequências da mudança na qualidade da interação para aquisição/aprendizagem do discurso na interação da sala de aula?

Se a sala de aulas for encarada como um contexto para a prática de ensinar e aprender, a qualidade da interação entre os participantes sociais é de vital importância. Todas as barreiras estruturais, lingüísticas e

interacionais devem ser removidas para propiciar uma interação satisfatória e significativa para todos os participantes. Isto envolve mudar a atitude dos professores do papel de donos e diretores do discurso da sala de aula para o papel de verdadeiros parceiros conversacionais. Com esta mudança, os alunos podem 'virar a mesa' do jogo interacional e participar mais efetivamente da conversação. Tal mudança de atitude acarreta uma série de outras mudanças que poderão ser propícias para a aquisição do discurso na sala de aula. Algumas das mudanças mais significativas são:

1) **no tipo da interação** - De uma interação mais ritualizada formal, para uma interação menos institucionalizada, mais espontânea, mais administrada pelos parceiros, i.e., mais simétrica e igualitária;

2) **nas estruturas de participação** - O acesso ao turno e o seu desenvolvimento seriam mais negociados, em vez de pre-determinados e ditados pelo professor;

3) **Ênfase** - O foco do ensino seria mais no desenvolvimento do conteúdo e menos na forma;

4) **A linguagem funcional** seria menos caracterizada por atos de fala diretivos, perguntas retóricas e mecanismos organizacionais do discurso. Haveria mais pedidos de informação verdadeira e as contribuições dos alunos seriam menos periféricas e truncadas, refletindo uma vasta gama de estruturas e complexidades características do discurso natural, tais com as estratégias discursivas interacionais e comunicativas necessárias para não só pegar o turno, mas também manter a vez de falar (**floor**), interromper, voltar atrás, contradizer, negar, concordar, conceder, etc., que caracterizam qualquer conversa natural.

Em outras palavras, os aprendizes estariam expostos a um **input** mais natural, com toda a diversidade estrutural, interacional e discursiva característica. Isso lhes daria a chance de não só participar efetiva e significativamente do discurso ao nível interacional mas também lhes proporcionaria um melhor contexto para a prática de estruturas que, de outra forma, eles não conheceriam no contexto da sala de aula.

Considerando que a função precípua da interação em sala de aula é criar um contexto propício para a aprendizagem e o ensino, cremos que tais mudanças na qualidade da interação seriam benéficas para a prática de aprender e de ensinar.

Apêndice

Texto: Lecture Class - O Folclore Brasileiro

- (01) - T - Existe um certo folclore mundial e em cada país o folclore toma formas diferentes e tal. Por exemplo, na China e tal, ele toma mais a forma de monstros e tal, né? E pra nós já é...
- (02) - L - Famoso monstro da Scotlandia.
- (03) - T - Yeah, da Escócia.
- (04) - L - E. scócia.
- (05) - L - Que vocês podem encontrar também em Bush Gardens.
- (06) - M - Ai meu Deus do Céu!
- (07) - L - Nosso famoso Pé Grande de Mt. Rainier.
- (08) - T - É, tem monstro lá?
- (09) - L - Sim.
- (10) - T - Chama Pé Grande?
- (11) - L - Big Foot.
- (12) - T - Big Foot.
- (13) - M - Oh, Big Foot.
- (14) - T - Não é o monstro da, não é o monstro da, não é o abominável homem das neves?
- (15) - M - Não, é quase. Mas é um... another version of it.
- (16) - T - É uma outra versão.
- (17) - M - É.
- (18) - T - Umhum, umhum.
- (19) - M - Mas talvez ele não seja, ... ele não esteja ali.
- (20) - T - Pode ser. Tomara. Ok. Bom, então vamos...
- (21) - L - Mas sereia ver...

- (22) - T - Verdade
- (23) - L - Verdade mora...
- (24) - T - No Nordeste, em...
- (25) - L - Mas sereia de verdade em Copenhagen.
- (26) - T - Oh...
- (27) - L - A estátua da woman
- (28) - T - Na Dinamarca. Ok. yeah. a famosa sereia, ela é um o símbolo de copenhagen, né?
- (29) - L - Sim.
- (30) - T - É o símbolo, a sereia. Pois é.
- (31) - M - Quando eu penso de Copenhagen, eu penso de chocolate. Terrível.
- (32) - T - Umhum, umhum. É uma boa. É uma boa associação. Umhum.
- (33) - L - Sim, mas eles têm Copenhagen no (xxxxxxxxxxxxxxxxx)
- (34) - T - Umhum. Ok, bom., depois, no número 5 o processo de transculturação deu vários resultados no Brasil. Qual foi o resultado desse processo de transculturação?
- (35) - M - Folclore brasileiro.
- (36) - T - Foi o folclore brasileiro. Umhum.
- (37) - M - Foi o folclore brasileiro.
- (38) - T - Ok. E, além da influência original, além da influência original, como é que houve outras influências, Sherry?
- (39) - S - Sim, houve outros tipos de influências, umhum, como as dos das européias.
- (40) - T - Umhum. E também a dos não europeus como as dos... como as do Japonês. E as influências er... influências européias eram do alemão, da Itália e do Polo... Polônia e ...
- (41) - S - do russo.
- (42) - T - Umhum.

Bibliografia

Erickson, F., J. Shultz & S. Florio. (1982). Where's the Floor? Aspects of the Cultural organization of Social Relationships in Communication at Home and in School. Children in and out of School. Ethnography and Education. Edited by Perry Gilmore and Allan Glatthorn. Language and Ethnography Series 2. Washington, D.C: Center for Applied Linguistics.

Gonçalves, J.C. 1983. A Study of Topic Management in the Acquisition of Portuguese as Second Language in Classroom Interaction and Naturalistic Conversations. Unpublished Ph.D. dissertation in Linguistics. School of Languages and Linguistics. Washington, DC: Georgetown University.

Mehan, H. 1979. Learning Lessons: Social Organization in the Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.