ao pē da letra

revista dos alunos da graduação em letras — 2020.1, ISSN 1984-7408



vol 22.1

Política Editorial

O **Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco**, em 1998, criou a revista Ao Pé da Letra com os objetivos:

- Estimular e valorizar a escrita acadêmica dos futuros professores e pesquisadores na área de Letras;
- Legitimar a escrita acadêmica em línguas materna e estrangeira;
- Divulgar as pesquisas realizadas em diferentes IES no Brasil, possibilitando o intercâmbio entre alunos e professores de graduação.

Em setembro de 2012, a editoria da Ao Pé da Letra ampliou, mais uma vez, os gêneros acadêmicos que integram sua linha editorial, passando a publicar, além de **artigos científicos, resenhas e ensaios, traduções desses gêneros.**

Ao Pé da Letra é uma publicação semestral que se destina a divulgação de trabalhos, de cunho teórico e aplicado, realizados por alunos de graduação em Letras do país. Os textos enviados para publicação são submetidos a dois pareceristas. Caso haja opiniões divergentes entre esses avaliadores, o texto será avaliado por um terceiro. Os pareceres são encaminhados para os autores e professores orientadores e somente serão publicados os textos aceitos por dois pareceristas.

Catalogação na Fonte: Bibliotecária Kalia Lígia França da Silva (CRB-1408)

Ao pé da letra. Revista dos alunos de graduação em letras /

Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação — Vol. 1, (1999)-. — Recife : Ed. UFPE, 1999-

A638

V.

Semestral.

Descrição baseada no Vol. 18.2 (versão online/jul. a dez. de 2016)

Inclui referências.

ISSN 1518-3610 (impresso)

ISSN 1984-7408 (online)

Expediente

Universidade Federal de Pernambuco

Reitor: Prof. Alfredo Macedo Gomes
Vice-reitor: Prof. Moacyr Cunha de Araújo Filho
Pró-reitoria para Assuntos Acadêmicos: Profa. Magna do Carmo Silva
Direção do Centro de Artes e Comunicação: Prof. Walter Franklin Marques Correia
Chefe do Departamento de Letras: Prof. Vicente Masip Viciano

Revista Ao Pé da Letra

Editoras: Fernanda Correa Silveira Galli (UFPE), Raíra Costa Maia de Vasconcelos (UFPE).
Equipe Técnica: Bárbara Maria Vicente da Silva (UFPE), Lucas Santos Aguiar (UFPE), Maria Eduarda dos Santos Silva (UFPE), Maria Luiza Pereira da Silva (UFPE).
Revisão Técnica: Élida Alves Ferreira (UFPE), Gabriella Fernanda do Nascimento (UFPE), João Gabriel Pereira da Silveira (UFPE), Júlia Leite Serrano de Lima (UFPE), Lígia Alves Cabral (UFPE), Natália de Lima Ferreira Papais (UFPE).
Equipe de Mídias Sociais: Alexandre Antonio de Amorim Filho (UFPE), Raissa Kelly Silva de Lima (UFPE), Jéssika Luciana Batista (UFPE).
Diagramação e capa: Jessyga Tavares Soares (UFPE) e Pedro Henrique Carvalho de Arruda (UFPE).
Projeto gráfico: Maria Júlia Moreira Rêgo.

Membros do Comitê Avaliativo

Acir Mário Karwoski (UFMT)
Adna de Almeida Lopes (UFAL)
Aguimario Pimentel Silva (UFAL)
Amanda Moury Fernandes Bioni (UFPE)
Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira (UFMG)
Ana Maria Costa de Araújo Lima (UFPE)
Ana Regina Vaz Calindro (UFRJ)
Anco Márcio Tenório Vieira (UFPE)
Anderson Lins Rodrigues (UESC)
André de Sena Wanderley (UFPE)
Andrew Nevins (UFRJ)
Anuska Karla Vaz da Silva (PROLINFO/UPE)
Benedito Gomes Bezerra (UPE)
Cléber Alves de Ataíde (UFRPE)
Cristhiano Motta Aguiar (MACKENZIE)
Dantielli Assumpção Garcia (Unioeste)
Darius Vanhonnaeker (Université libre de Bruxelles - ULB)
Eduardo Melo França (UFPE)
Eduardo Oliveira Henriques de Araújo (UFPE)
Elizângela Fernandes dos Santos (UFPE)
Elizabhett Christina Cavalcante da Costa (UFPE)
Eloisa Nascimento Silva Pilati (UnB)
Emerson Silvestre Lima da Silva (IFPE)
Erasmo da Silva Ferreira (UPE)
Fabiele Stockmans De Nardi (UFPE)
Felipe Bier (UNICAMP)
Felipe dos Santos Almeida (UFPB)
Félix Valentín Bugueño Miranda (UFRGS)
Franscisco Eduardo Vieira da Silva (UFPB)
Iaranda Jurema Ferreira Barbosa (UFRPE)
Ildney de Fátima Souza Cavalcanti (UFAL)
Janayna Maria da Rocha Carvalho (UFMG)
Joice Armani Galli (UFF)
José Alexandre Maia (UFPE)
Judith Chambliss Hoffnagel (UFPE)
José Herbertt Neves Florencio (UFCG)
José Moacir Soares da Costa Filho (IFPB)
José Vilian Mangueira (UERN)
Karla Daniele de Souza Araújo (IFPE)
Leonardo Gueiros da Silva (IF-Sertão PE)
Letícia Raiane dos Santos (UFPE)
Lucirley Alves de Oliveira (UFPE)
Luiz Antonio de Sousa Netto (UFPE)
Manuella Mirna Enéas de Nazaré (UFPE)
Marco Valerio Classe Colonnelli (UFPB)
Maria Luisa de Andrade Freitas (UFPE)
Maristela Cury Sarian (Unemat)
Miguel Espar Argerich (UFPE)
Moama Lorena de Lacerda Marques (UFPB)
Nefatalin Gonçalves Neto (UFRPE)
Nilson Macêdo Mendes Junior (IFPI)
Patrícia Soares Silva (UFRPE)
Rafael Bezerra Nonato (UFRJ)
Rebeca Lins Simões de Oliveira (UPE)
Ricardo Postal (UFPE)
Roberto Carlos Assis (UFBP)
Rodrigo Corrêa Martins Machado (UFOP)
Rogério Mendes Coelho (UFRN)
Sherry Morgana Justino de Almeida (UFRPE)
Silmara Cristina Dela da Silva (UFF)
Simone Pires Barbosa Aubin (UFPE)
Wagner Rodrigues Silva (UFT)
Zaine Guedes da Costa (IFPE)

Pareceristas ad hoc

Alcione Lucena de Albertim (UFPB)
Alva Martinez Teixeiro (Universidade de Lisboa)
Amanda Batista Braga (UFPB)
Amanda Ramalho de Freitas Brito (UFPB)
Andrea Luciane Buch Bohrer (IFPR)
Ariadne Nunes (Universidade Nova de Lisboa)
Maria Angélica Deângeli (UNESP)
Atílio Catosso Salles (Univás)
Beatriz dos Santos Feres (UFF)
Betina dos Santos Ruiz (ESAP - G)
Bruna Gabriela Augusto Marçam Vieira (CEFET - MG)
Carmen Lúcia Hernandes Agustini (UFU)
Cleide Emília Faye Pedrosa (UFS)
Daniel Reizinger Bonomo (UFMG)
Danielle Dayse Marques de Lima (UFPB)
Débora Raquel Hettwer Massmann (UFAL)
Eduardo Alves Rodrigues (Univesp)
Eduardo Penhavel de Souza (UNESP - SJRP)
Edvaldo Aparecido Bergamo (UnB)
Elaine Cristina Cintra (UFPB)
Elisa Battisti (UFRGS)
Érika de Moraes (UNESP - Bauru)
Expedito Ferraz Júnior (UFPB)
Fabiana Ferreira da Costa (UFPB)
Fábio Cavalcante de Andrade (UFPE)
Flaviano Maciel Vielra (UFPE)
Francisco Fabio Vieira Marcolino (UFRN)
Francisco José de Jesus Topa (UPorto)
Franklin Oliveira Silva (UEPI)
Genilda Azerêdo (UFPB)
Gerenice Ribeiro de Oliveira Cortes (UESB)
Glória da Ressurreição Abreu França (UFMA)
Greciely Cristina da Costa (LABEURB/UNICAMP)
Isabel Margarida Duarte (UPorto)
Jacob dos Santos Biziak (IFPR)
João Batista Pereira (UFRPE)
João Paulo da Silva Fernandes (UFPB)
Juan Ignacio Centurión López (UFPB)
Karina Fonsaca (FAE)
Kátia Cilene Silva Santos Conceição (IFPR)
Lauro Maia Amorim (UNESP)
Leonardo Davino de Oliveira (UERJ)
Leyla Thays Brito da Silva (UFPB)
Liane Schneider (UFPB)
Licia Maria Bahia Heine (UFBA)
Livia Oushiro (Unicamp)
Luciane Alves Santos (UFPB)
Luís André Bezerra de Araújo (UNILEÃO/FVS)
Luiz André Neves de Brito (UFScar)
Luiz Felipe de Queiroga Aguiar Leite (UFPB)
Márcia Cristina do Carmo (UEPG)
Maria Alexsandra Guedes Pinto (UPorto)
Maria da Graça Faria (UFMA)
Maria das Graças Gomes Villa da Silva (UNESP)
Mariana Andrade Gomes (IEAf-UFPE)
Mirhiane Mendes de Abreu (UNIFESP)
Mirian Cristina dos Santos (UNIFESSPA)
Mizael Inácio do Nascimento (UFRPE)
Nicola Gavioli (Florida International University)
Nilza Barrozo (UFF)
Odilon Helou Fleury Curado (UNESP)
Paulo Ricardo Braz de Sousa (UFPE)
Rafael Torres Correia Lima (IFPB)
Reinildes Dias (UFMG)
Renato Cabral Rezende (UnB)
Rinah de Araújo Souto (UFPB)
Sandra Denise Gasparini Bastos (UNESP)
Sandra Mari Kaneko Marques (UNESP)
Talita Storti Garcia (UNESP)
Tássia Tavares de Oliveira (UFCG)
Telma Borges da Silva (UEMC)
Tiago Hermano Breunig (UFPE)
Thiago Alves França (UNEB)
Vanise Medeiros (UFF)
Vanessa Neves Riambau Pinheiro (UFPB)

Sumário

Zélia Gattai e a anarquia de fazer-se mulher

Walter Pinto de Oliveira Neto

[9]

A subversão dos valores épico-heroicos no fragmento 4w de Arquíloco

Letícia Maria Quintella Viana

[25]

A poesia antiescravista de Trajano Galvão de Carvalho: uma breve leitura de *Sertanejas* (1898)

Iariny de Fátima Uchôa Carvalho

[45]

A portrait of a country as a former colony: an analysis of memory and corruption in *A Small Place* by Jamaica Kincaid

Lucas de Almeida Cruz

[61]

O Nórdico Antigo e a Língua Inglesa em cenas da série *Vikings* (2013) da Netflix

Lays Christine Santos de Andrade

[71]

A presença do burro apuleiano em uma das cem novelas boccaccianas

Vinícius Medeiros dos Santos

[87]

Referenciação e intertextualidade como constitutivas do fazer argumentativo em notícias

Joyce Emanuelli Barbosa Gomes

[107]

Ouvindo livros, lendo canções: produções literárias e posicionamentos literomusicais para crianças

José Wesley Vieira Matos
Maria Bianca da Silva Marques

[121]

Subjetividade(s) e identidade(s): a construção da posição enunciativa a partir de cartazes em eventos da comunidade LGBTQIA+

Arthur Marques de Oliveira

[139]

Tragédia, amor e ciúmes: o texto dramático em cena na microssérie *Capitu*

Renan da Silva Dalago

[155]

Das inovações modernistas: diálogos entre literatura e publicidade nas revistas Verde e A Revista

Jéssica Vieira Mendes

[171]

Uma análise do discurso das eleições presidenciais de 2018 no contexto jornalístico do Amazonas

Vivian Gomes Monteiro Souza

[187]

As marcas do matrimônio na escritura do ser feminino: uma análise do conto “O legado”, de Virginia Woolf

Lucas Leite Borba

[207]

Análise sobre a concordância de gênero marcada nos discursos dos integrantes da comunidade LGBTQI+: a produtividade dos aspectos morfológicos de natureza feminina

Maria Eduarda Melo Maia;
Myllena Vitorya Pereira da Silva;
Olga Valença Nemezio

[225]

A perda da identidade em diferentes sociedades: uma análise comparativa entre *O nariz*, de Nikolai Gógol e *O homem duplicado*, de José Saramago

Paola Vitória de Lana Melo de Carvalho

[237]

De Bentinho a Sant-Iago: um olhar sobre o narrador em *Dom Casmurro* através de *Otelo* de Shakespeare

Clarice Maria de Sousa Portela
Germann Teixeira

[247]

A "pernambucanidade" no Diário: discurso, memória e ideologia

João Victor da Silva Carvalho

[259]

Desconhecidos revelados na Literatura e na realidade: uma proposta pedagógica baseada em "O conto da ilha desconhecida", de José Saramago

Isadora Eccard Bersot
Monique Rohem

[279]

Análise do Discurso Crítica do padrão de esposa na matéria jornalística *Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"*

Dalilla Limeira da Costa;
Jéssica da Silva Souza

[297]

Paixão, desejo e narcisismo: aproximações entre Mariana Alcoforado e Emma Bovary

Ana Clara da Costa Carvalho Fernandes

[309]

Materiais didáticos e ensino de Língua Inglesa na Educação do campo: análise e reflexões

Jalmir Jesus de Souza Ribeiro

[321]

A abertura do mundo na poesia infantil: subsídios hermenêuticos para a crítica literária

José Etham de Lucena Barbosa Filho

[341]

A aprovação automática na Educação e possíveis validações de enunciados em leis orgânicas

Carlos Junior Campos Coelho

[355]

A personagem feminina em Ana Miranda e Malika Mokeddem: um estudo comparativo

Maria Luiza Mazza Menani

[371]

Ensino de cultura nas aulas de Língua Inglesa: uma análise de práticas docentes

Karen Aires da Silva Cinca

[389]

Uma análise do riso em Tutameia – Terceiras estórias

Richard Matheus Matias de Andrade

[409]

Resenha de Descrição do Português Brasileiro, de Renato M. Basso (2019)

Melissa Giovana Lazzari

[425]

Linguística Textual: da teoria à prática pedagógica

Marcelo Fernandes de Araujo

[429]

A alegoria tripartida em João Adolfo Hansen

Carlos Eduardo Galeno dos Santos

[435]

A obtenção do prazer através da perversidade: Um olhar sobre o monstro da obra de Mário Rodrigues

José Arthur Soares de Melo

[441]

Zélia Gattai e a anarquia de fazer-se mulher

Walter Pinto de Oliveira Neto*

Resumo: As conquistas políticas e sociais obtidas pelas mulheres brasileiras na segunda metade do século XX possibilitaram a ocupação destas nos espaços que outrora lhes negaram. No campo artístico, o teor subjetivo e revolucionário marcaria as pautas principais de um ser-mulher que, por sua vez, caracteriza-se pelo perpétuo devir. O ser-mulher, ou seja, o ser-devir encontrou na escrita a ferramenta propícia para reivindicar a liberdade almejada e, ainda hoje, não atingida. Por essa razão, na contemporaneidade é possível encontrar numerosos textos de autoria feminina, tanto no campo do factual como ficcional. Em um entrelugar entre os dois mundos se encontra o gênero confessional, que tem no Brasil uma das grandes expoentes continentais: Zélia Gattai. Em 1979, aos 63 anos, a autora paulistana, estreia na literatura com *Anarquistas, graças a Deus*. Partido disso, este artigo tem o objetivo de analisar e discutir as especificidades de *Anarquistas, graças a Deus*, em que a escritora apresenta sua infância e adolescência em São Paulo, num bairro proletário. Dessa forma, para a efetivação desse estudo adotamos a metodologia bibliográfica, valendo-nos das leituras de Carneiro (2002), Braunstein (2008), Figueiredo (2013), Braga (2016), entre outros teóricos da escrita de si, escrita de si feminina e teoria acerca do feminino. Assim, a partir da análise e questionamento das particularidades do texto, foi possível constatar o forte teor subjetivo, histórico e subversivo da obra em análise.

Palavras-chave: Zélia Gattai; escrita de si; feminino; subjetividade.

Resumen: Las conquistas políticas y sociales obtenidas por las mujeres brasileñas en la segunda mitad del siglo XX posibilitaron la ocupación de estas en espacios anteriormente negados. En el campo artístico, el contenido subjetivo y revolucionario marcaría las pautas principales de un ser mujer que, a su vez, se caracteriza por el perpetuo devenir. El ser-mujer, o sea, el ser-devenir encontró en la escrita la herramienta propicia para reivindicar la libertad deseada y aún hoy no conseguida. Por esa razón, en la contemporaneidad es posible encontrar numerosos textos de autoría femenina, tanto en el campo factual como ficcional. En un entrelugar entre los dos mundos se encuentra el género confesional, que tiene en Brasil a una de las grandes exponentes continentales: Zélia Gattai. En 1979, a los 63 años de edad, la autora paulistana se estrena en la literatura con *Anarquistas, graças a Deus*. Partiendo de eso, este artículo tiene como objetivo analizar y discutir las especificidades de *Anarquistas, graças a Deus*, en que la escritora presenta su infancia y adolescencia en São Paulo, en un barrio proletario. De esa forma, para la efectuación de ese estudio adoptamos la metodología bibliográfica, valiéndonos de las lecturas de Carneiro (2002), Braunstein (2008), Figueiredo (2013), Braga (2016), entre otros teóricos de la escrita de sí, escrita de si femenina y teoría sobre el femenino. Así, a partir del análisis y cuestionamientos de las particularidades del texto, fue posible constatar el fuerte contenido subjetivo, histórico y subversivo de la obra en análisis.

Palabras-clave: Zélia Gattai; escrita de sí; femenino; subjetividad.

* Graduando do curso de Letras Português e Espanhol da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/CNPQ), sob a orientação da professora Dra. Andrea Teresa Martins Lobato (UEMA). O artigo é resultado dos estudos realizados no projeto de pesquisa CONSTRUIR-SE MULHER: escrita de si de autoria feminina (PIBIC). E-mail: walteroliveira16@outlook.com

1. Considerações iniciais

A escrita de si nasceu na antiguidade, especificamente com os gregos e helenos, cujas populações investiram na subjetividade como um modo de vida: "a meditação, a escrita de si, a dieta, os exercícios físicos e espirituais, a *parrésia* ou a coragem da verdade, que envolviam o cuidado de si e do outro, isto é, por práticas relacionais de construção subjetiva como um trabalho ético-político" (RAGO, 2013, p. 44). A arte do viver partia de uma concepção a qual afirmava que para cuidar do outro, da polis e do mundo em geral, precisava-se, antes de tudo, cuidar de si. Dessa forma, a comunidade greco-latina entendia o ato como "uma experiência e uma espécie de pedra de toque: revelando os movimentos do pensamento [...] dissipa a sombra interior onde se tecem as tramas do inimigo" (FOUCAULT, 1992, p. 145).

A partir da modernidade, escrever a partir do social ou centralizando o "eu" dentro do discurso social começou a ser, também, privilegiado, tanto para aquele que escreve como para aquele que lê. Com o advento das revoluções sociais, políticas, filosóficas, entre outras, a contracultura "criou" o ser que "se autoconforma a partir da relação com os outros, em uma experiência voltada para fora" (ORELLANA, 2008, p. 480). Assim, o sujeito precisou se aliar a outros sujeitos, tanto em ideologia como em ação, para encontrar a liberdade do "eu" e do outro.

Na contemporaneidade, devido aos espaços do mercado editorial estarem cada vez mais abertos ao gênero confessional, os leitores se debruçam no aprofundamento de temas do "eu", em uma dinâmica que busca o outro em espelho. Sendo assim, para além do foco na recepção desses textos, buscamos imergir no aparato teórico e metodológico do gênero confessional.

Dessa forma, o presente artigo tem o objetivo de investigar, analisar e caracterizar as especificidades da escrita de si da autora Zélia Gattai na obra *Anarquistas graças a Deus*. A busca aqui não é por interpretação, mas por dar abertura a questões e aprofundar a reflexão em torno de obras em que a escrita de si abra possibilidades para a interpelação sobre a constituição da subjetividade feminina.

Zélia Gattai lançou seu primeiro livro *Anarquistas graças a Deus*, em 1979, aos 63 anos. Contadora de histórias, empreende uma obra que se alicerça em memórias. Como bordadeira de testemunhos, engendra uma literatura pautada na intimidade. Debruçar a pesquisa acadêmica acerca da escrita de si sobre uma obra autobiográfica, que completou recentemente 40 anos de publicação e cuja autora nunca se esquivou de participar ativamente do debate sobre si, significa refletir sobre o que forja a subjetividade feminina.

2. A escrita de si híbrida

A obra em análise se caracteriza como obra memorialística e autobiográfica ao mesmo tempo: gêneros semelhantes e com características em comum, mas não iguais. Por um lado, a autobiografia mira, devotamente, ao "eu", situando o outro, dentro da biografia do autor, num patamar coadjuvante. Por distinto lado, a obra memorialística apela ao conjunto, ao todo que faz parte da biografia daquele que escreve (FIGUEIREDO, 2013). Esta

ideia é compartilhada pela pesquisadora Kassia Braga, que caracteriza a obra de Zélia Gattai

> como memorialística a partir da constatação de que sua escrita não se restringe ao individual, vai além, contempla o coletivo, a narração das histórias de pessoas comuns e ilustres conhecidos. A sua escrita ao mesmo tempo em que tem caráter autobiográfico, quando centrada em si, é também biográfica, num sentido mais social, quando divulga acontecimentos cotidianos, eventos políticos e as particularidades de certos "personagens" dos quais conta as suas histórias. (BRAGA, 2016, p. 31).

Assim, é factível verificar que o teor memorialístico do texto se entrelaça com a autobiografia e a biografia, dependendo das experiências apresentadas e como estas são narradas. De qualquer maneira, é necessário reivindicar, como diz Hervot (2013), que as fronteiras entre gêneros, por muitas vezes, são tão finas que não vale a pena se debruçar analiticamente nelas, tentando encontrar o gênero predominante numa peça literária específica. Para Hervot (2013), sem embargo, o que o pesquisador realmente precisa fazer é detalhar o método de manifestação da subjetividade do ser.

A escolha temática de Gattai, isto é, optar pelo texto memorial em lugar do puramente autobiográfico, deve-se à quantidade de pessoas que a acompanharam durante toda sua trajetória, sendo a infância e adolescência toda vivida num lar permeado de familiares, amigos e vizinhos. Cada um dos membros que passaram pela vida de Gattai servem como peças de um grande quebra-cabeças que a autora paulistana tenta reconstruir de maneira verídica. Colocamos o verbo "tentar" não por acaso, mas para dar o pontapé inicial a um dos elementos da escrita de si: a ficção.

Por um lado, é visível a intenção do autor, o qual nunca é imparcial. O discurso não é neutro e, por isso, sempre assume uma vertente, pelo que o escritor, neste caso o biógrafo, lidará e assumirá estratégias de acordo aos seus interesses. Por isso, os escritores de si, "não só escolhem alguns acontecimentos, como ordenamos numa narrativa, a escolha e a classificação dos acontecimentos determinam o sentido que desejamos das às nossas vidas." (ARTIÈRES, 1998, p. 11). Dessa forma, arquiteta-se propositalmente toda uma existência que, mesmo amparada no real, adota tons ficcionais, formando, assim, uma nebulosa que quanto mais tenta o "eu" e/ou o leitor organizar, mais se escapa o factual entre as mãos.

Por outro lado, o texto de Zélia Gattai adota uma dupla vertente dentro da escrita de si, da memória. Quando o escritor remete à infância, o psicanalista argentino Néstor Braunstein (2008) nomeia o texto como *lembranças da infância*. Esta categorização necessita ser ressaltada devido o distanciamento entre a idade de Gattai quando escreve a obra e a idade da Gattai que é narrada. *Anarquistas, graças a Deus* é publicada em 1979, isto é, quando ela conta com 63 anos de idade e, se os relatos explicitados na obra são da sua infância e adolescência, então, podemos contabilizar várias décadas de distanciamento entre as duas Zélias.

Sendo assim, a infância que se nos apresenta não foi, em sua completude, a infância que a autora vivenciou, mas a infância que Gattai nos quer contar, dado que "a esos años tempranos los modelamos, los construimos, los novelamos" (BRAUNSTEIN, 2008. p. 46)[1]. Não é casualidade, portanto, que Doubrovksy (1977) afirme que:

> O relato de infância é uma impossibilidade; existe uma fabulação em torno de algumas lembranças esparsas e vagas, um emaranhado de fios que se desmancham quando se escava o passado. O relato de infância é totalmente fabricado, já que a infância se encontra fora da narrativa porque está fora do tempo. Ao tentar recaptura-la, ela não se desenrola, ela se enrola. (DOUBROVKSY, 1977 apud FIGUEIREDO, 2013, p. 45).

Chegados aqui, cabe-nos formular a seguinte pergunta: se o texto é ficção e a autora é ciente disto, qual a intenção de escrever um memorial sobre a infância? Segundo Carneiro (2002), Zélia sente a necessidade de registrar historicamente alguns acontecimentos que presenciara em primeira pessoa:

> Ao escrever suas memórias, Zélia deixou-nos um importante legado: o do registro histórico, produto de sua curiosa vivência na velha São Paulo da garoa. São Paulo das serenatas, dos corsos carnavalescos na Avenida Paulista dos bailes de salão animados com ritmo de 'Charleston. (CARNEIRO, 2022, p. 39).

Todavia, há a reafirmação dela como mulher. Até então, a autora era vislumbrada como a esposa de Jorge Amado e sua datilógrafa pessoal, pelo que o ato de escrever, posicionando-se autonomamente na obra[2], serve como golpe autoritário na mesa contra uma sociedade patriarcal que a situava como ser inferior ao esposo, costela do corpo do escritor baiano. Como coloca Rossini:

> Tradicionalmente, as mulheres foram, nas esferas que abrangem o social, o histórico, o político e o estético, consideradas como inferiores ao sexo masculino. Em decorrência da política do patriarcalismo, a mulher foi silenciada, excluída e vitimada por preconceitos e estereótipos lançados em sua imagem ao longo da história. (ROSSINI, 2014, p. 288).

Por essa e outras razões que escrever sobre si foi tão relevante para as mulheres brasileiras do século XX.

A mulher, desde o início da sociedade moderna, teve de se manter à margem da participação política e social devido à dominância masculina. O que uma mulher faz, não o faz por necessidade ou desejo próprio, mas para seguir uma linha moral e ética que lhe fora dada desde o nascimento. Sair deste direcionamento imposto significa ser julgada e,

[1] "Esses anos prematuros os modelamos, construímos, novelamos". (BRAUNSTEIN, 2008, p. 46, tradução nossa).
[2] É reivindicativo o fato de Zélia Gattai ter adotado o sobrenome do seu pai (Gattai) em lugar do de casada (Amado) na capa das suas obras.

posteriormente, afastada dos grupos humanos em que se envolve – sendo estes a família, o trabalho, grupo de amigos, igreja, entre outros.

Mas o que motiva ao sexo masculino e às distintas instituições a criarem relações de dominação? Na concepção do sociólogo Pierre Bordieau podemos descrever o seguinte:

> O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao próprio corpo, em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, com a divisão do trabalho, na realidade da ordem social. (BOURDIEU, 2012, p. 18-20)

Essa visão mítica do mundo, enraizada de geração em geração, está formada por uma série de fenômenos comportamentais e psicológicos que procuram se ampliar a maior quantidade possível de sujeitos. Ou seja, homens pretendem cultivar em outros homens estes padrões impositivos, ao mesmo tempo em que tencionam abarcar as mulheres sob sua influência, sob seu domínio.

Estes fenômenos comportamentais e psicológicos são denominados por Foucault (1966) de *Campo de possibilidades epistemológicos*, cuja teoria assume que existe todo um universo de categorias, esquemas e interpretações que tentam apreender tudo quanto há para formar, assim, um único "regime de verdade" (FOUCAULT, 1966 apud SWAIN, 2002, p.14).

Sendo assim, a partir da transposição do "eu" no texto, a filha mais nova de Angelina de Col e Ernesto Gattai foi "desmascarando a naturalização das diferenças hierarquizadas de gênero e, consequentemente, problematizando o cânone literário estabelecido." (ROSSINI, 2014, p. 291).

Fundamentada nas reivindicações política, social, feminina e ontológica, Zélia Gattai principiaria sua prolífica carreira como memorialista. O primeiro passo? *Anarquistas, graças a Deus*.

3. Esquecer para lembrar: os limites da memória

Anarquistas, graças a Deus é uma peça literária memorialística que tem várias missões impregnadas dentro dela. "Lembrar é viver" é uma frase que ouvimos e lemos com frequência e não é por acaso. Certamente, Zélia Gattai precisou viver para depois lembrar, e lembrando foi que viveu novamente certas experiências devidamente escolhidas e, consequentemente, apresentadas textualmente na obra aqui em análise.

A intelectual, que nunca tivera um diário[3], vale-se somente da memória para escrever os seus textos – e isto precisa ser realçado na nossa pesquisa. A memória é frágil, equivocada e incapaz de verdade. A capacidade do ser humano de armazenar dados é limitada e, portanto, para dar conta, o "eu", de exteriorizar aquilo que se propõe, precisaria, este, de alguns mecanismos que fogem da exatidão pretendida. Por essa razão, Braunstein (2008, p.10) afirma que "la memoria no sería un archivo de documentos sino una construcción enriquecida por la imaginación"[4]; e para falar sobre a infância é necessária muita imaginação. Mas não só: precisa-se, também, esquecer.

O esquecimento adota duas funções: a primeiro faz referência à necessidade da memória de aliviar o peso de excessivo conteúdo armazenado. Digamos que, quanto mais conteúdo arquivado haja na memória, mais ela pesa, e quanto mais ela pesa, mais dificuldade terá para encontrar aquilo que pretenda elucidar (BRAUNSTEIN, 2008). A segunda se conecta às lembranças que não queremos nos deparar ou exteriorizar, seja por um trauma que não queira ser recordado (GAGNEBIN, 2006) ou por um fato que não se quer que o outro, ou a própria consciência, saiba.

Sendo assim, o autor não é, inconscientemente, imparcial, mas consciente das suas escolhas. Os relatos de si são impregnados de uma subjetividade que aflora em cada linha do tecido do texto. O autor, então, permite-se "expor sua intimidade e o seu cotidiano particular, moldando o relato de acordo com o que ele quer que seja exposto e o que deseja que permaneça oculto" (SILVA, 2017, p. 82).

Entendendo o teor subjetivo da obra fulcral da nossa pesquisa, podemos compreender melhor a forma em que os "personagens" e a própria Zélia é retratada em *Anarquistas, graças a Deus*.

4. O nascimento de *Anarquistas, graças a Deus*

No Brasil, a escrita de si é uma tendência contemporânea que alcançou uma grande expressividade a partir dos anos 70 do século XX, mas que somente teria destaque dentro do mercado editorial a partir dos anos 80. Segundo Kassiana Braga (2016), quando Zélia Gattai publica *Anarquistas, graças a Deus,* em 1979, pela editora Record, o negócio literário se encontrava a todo vapor.

No que tange à ficção, o leitor brasileiro preferia obras do estrangeiro, principalmente, inglesas e americanas; e no campo da não-ficção, os que realmente vendiam com facilidade eram os autores brasileiros. Assim,

> O segmento não ficção convive, no segmento literatura de ficção, com títulos em que dominam a presença de autores não brasileiros e temário não vinculado a realidade circundante imediata, como por exemplo Ilusões, de Richard Bach, e Encontro no Nevoeiro, de J. M. Simmel. A disparidade entre

[3] "Escrevo muito ao sabor do meu pensamento porque não tenho nenhuma anotação, tudo é escrito de memória" (JORNAL DE LETRAS, 1986, p. 02-03).
[4] "A memória não seria um arquivo de documentos, mas uma construção enriquecida pela imaginação" (BRAUNSTEIN, 2008, p. 10, tradução nossa).

> esses dois segmentos do mercado editorial levou a revista Veja (27 dez. 1978, p. 75) ao seguinte comentário: "J. se disse, aliás, que o leitor deste país diverte-se em inglês e preocupa-se em português." (REIMÃO, 1996, p. 30).

Nesse contexto, depois de muitos anos sendo datilógrafa e companheira de inúmeras viagens de Jorge Amado, Zélia Gattai entrega ao seu esposo o primeiro manuscrito de uma novela infanto-juvenil, que elaborara em alguns poucos dias. Amado afirma que não gostara muito do texto e lhe sugere que se atreva a escrever suas memórias (FOLHA DE S. PAULO, 2001). E assim fez ela.

Quando Zélia Gattai publica *Anarquistas, graças a Deus* em 1979, Jorge Amado se encontra no exílio, enquanto ela voltara recentemente ao Brasil. A nação ainda se encontrava em plena ditadura civil-militar, mas isto não lhe impede de publicar a obra, apesar de expor certas características subversivas no que tange à política do momento. Muitos amigos da escritora acreditaram que o texto de Gattai seria confiscado pelas autoridades militares, devido aos seguintes motivos. Em primeiro lugar, a obra tem um título provocador. Tanto os anarquistas como os comunistas não eram do agrado dos agentes militares, pelo que livros de autores como Mikhail Bakunin ou Karl Marx eram confiscados e utilizados como provas para incriminar àqueles que se encontrassem com algum exemplar nas suas casas (CARNEIRO, 2002). Em segundo, Gattai era esposa de um dos comunistas mais importantes da época. Não seria de estranhar que a paulistana fosse investigada e vigiada de perto pela ditadura, ainda que a intelectual nunca se afiliasse, oficialmente, a algum partido político. E por último, pelo próprio conteúdo de *Anarquistas, graças a Deus*. O memorial apresenta algumas experiências da autora em que se faz, ainda que indiretamente, apologia aos ideais anarquistas e comunistas (principalmente, anarquistas), que seus pais lhe inculcaram quando criança.

Apesar de todos estes elementos, o texto não fora censurado. A razão a explica a pesquisadora Kassia Braga:

> Essa liberdade que teve para publicar seus livros, a começar com o primeiro em que tinha um título bastante provocativo, se deu de maneira tranquila pelo fato de que a autora não apresentava um perigo ao governo militar, tendo em vista, que nunca foi vinculada a nenhum tipo de partido político de esquerda ou mesmo movimento social ou grupos feministas. Neste sentido, na ocasião, foi considerada pelo governo militar apenas como uma senhora de sessenta e três anos de idade, esposa de um escritor famoso que já havia rompido com a sua militância política e que, portanto, não causaria nenhum perigo ou ameaça ao poder vigente. Ou seja, Zélia, apesar de se debruçar a falar sobre o Estado Novo e a sua repressão, relatando as torturas sofridas pelo pai, Ernesto Gattai, (pratica que também ocorria na ditadura do momento), além de tratar sobre a sua herança anarquista, ou mesmo discutir assuntos polêmicos do ponto de vista moral, pode adentrar ao mundo editorial sem a menor dificuldade. (BRAGA, 2016, p. 121).

Ou seja, a ditadura não a levou a sério pelo fato desta ser uma mulher e idosa, e por não estar vinculada a nenhum partido político. Para os agentes da lei, Gattai era um ser

comum, sem força nem passado que pudesse vir à tona num presente que rejeitava àquele que fosse em direção contrária à ideologia opressiva vigente. Contudo, a história mostrou e mostra que Zélia Gattai foi e é uma personalidade nacional importante no campo literário, artístico, histórico e, em definitiva, humano. O legado? Uma grande série de memoriais: dentre eles, *Anarquistas, graças a Deus*.

5. Herdeira da justiça e da igualdade, graças a Deus

Em *Anarquistas, graças a Deus*, Gattai menciona que a família do pai, os Gattai, chegam da Itália em um navio que recebe o nome de *Cittá di Roma*. Esta embarcação formada por tripulantes imigrantes, principalmente, italianos, destina-se ao Paraná. Entretanto, o navio faz uma parada em Santos, São Paulo, antes de chegar ao seu destino. A família Gattai, por escolha dos pais, ficam em Santos (GATTAI, 2009).

Em Santos há uma colônia intitulada de *Colônia Cecília* que pouco tempo, após sua implementação, veria seu fim devido à impossibilidade de sustentar a si mesma sem a ajuda do Estado. Com isso, os Gattai se destinam a viver com alguns parentes seus na cidade, os quais conseguem, ao avô de Zélia, Arnaldo Gattai, um emprego e, posteriormente, residência fixa (GATTAI, 2009).

Sobre a história da família da mãe, conta-se como o avô, Eugênio de Col, e todos seus parentes chegam ao Brasil. Contudo, dá-se na narrativa especial ênfase a um acontecimento que vivenciaria Eugênio na fazenda onde a família dele, assim como outros imigrantes, trabalhava:

> Notificados, certa vez, de que deviam reunir-se, à hora do almoço, para não perder tempo de trabalho, junto a uma frondosa árvore, ao chegar ao local marcado para o encontro, os colonos se depararam com um quadro deprimente: um trabalhador negro amarrado à árvore. A princípio Eugênio Da Col não entendeu nada do que estava acontecendo, nem do que ia acontecer, até divisar o capataz que vinha se chegando, chicote na mão. Seria possível, uma coisa daquelas? (GATTAI, 2009, p. 190).

Depois de ver essa cena, segundos antes do negro ser chicoteado, Eugênio intercede retirando o chicote da mão do capataz, o qual fica com medo do italiano. Enquanto os dois se encaram, o avô de Zélia pede “aos companheiros que se unissem para defender o negro. Todos o miravam calados.” (GATTAI, 2009, p. 191). Ao ver que nenhum dos seus colegas se une à luta dele, desiste da revolução. No mesmo dia, tanto Eugênio como sua família são expulsos da fazenda.

A partir deste relato, podemos realizar algumas inferências. Uma delas vai de encontro com a história. Esta experiência da família De Col acontece nas primeiras décadas do século XX, quando a lei áurea havia sido implementada há alguns anos. Entretanto, como diz Gattai, antes de narrar a história supracitada do seu avô: “A escravidão já fora abolida no Brasil, havia tempos, mas nas fazendas de café seu ranço perdurava.” (GATTAI, 2009, p.190). Podemos destacar, a partir do exposto, o carácter histórico da obra, quando ela decide realçar, no texto, a narrativa do seu avô, mas que fora compartilhada por outros

tantos imigrantes[5] que viviam na repressão e tortura por parte dos senhores do engenho e capatazes. Não é de estranhar, portanto, que se diga que:

> *Anarquistas, Graças a Deus* narra, de modo irretocável, essa façanha libertária dos Gattai. O estilo de Zélia Gattai consegue levar a efeito, com exemplar perícia, a combinação astuciosa de referência histórica e ocorrência cotidiana. É quando a Literatura estabelece um enlace profícuo com a História (PORTELLA, 2002, n.p.).

Da mesma maneira, a intenção de situar esta crônica no texto também tem razão de ser na necessidade intrínseca do biógrafo de justificar suas ações, personalidades e seu próprio ser devido a heranças biológicas transmitidas pelos seus antecessores: "Biógrafos adoram recorrer a pais avós e bisavós para tentar explicar temperamentos, atitudes destrutivas, decisões arriscadas, fracassos, repetições, compulsões, estranhezas, conquistas etc." (VILAS-BOAS, 2014, p.48). Desse modo, a partir do comentado por Vilas-Boas, podemos afirmar que Zélia Gattai justifica seu caráter revolucionário, rebelde e justo porque antes dela outras pessoas, com seu mesmo sangue, já o foram.

Encontramos outros casos de herança comportamental nas vivências e atitudes dos pais. No caso de Ernesto Gattai, é possível vislumbrar a reivindicação constante pela justiça e a rejeição ao fascismo. Um caso que Zélia menciona em *Anarquistas, graças a Deus,* que ilustra nitidamente a personalidade do pai, é a de uma banda local que tenciona tocar algumas músicas perto de onde residem a paulistana e seus parentes. Este grupo italiano, que baseia seu repertório em algumas canções de letras fascistas, é contratado por famílias também italianas do bairro. Estes artistas vão de porta em porta pedindo alguma contribuição econômica aos moradores das casas circundantes ao local do espetáculo, até que se deparam com a de Zélia. Ernesto, ao abrir a porta e ouvir a petição econômica de um dos membros da banda, comenta o seguinte: "– Me desculpe, seu Cármine, mas em frente à minha casa, nem de graça, muito menos pagando. Não estou disposto, de jeito nenhum, a patrocinar esses hinos de Mussolini, Giovinezzas e outras imundices que me fazem sentir o cheiro de óleo de rícino [...]." (GATTAI, 2009, p. 104).

Gattai nunca se afiliou a partido político ou sindicato de qualquer ordem, mas chegou a mencionar que compartilhava da ideologia comunista que, apesar de ter sido fortalecida pelo seu esposo, Jorge Amado, já tinha sido plantada anteriormente pelos pais:

> No início eu era só admiradora do escritor, depois me apaixonei por ele, o que perdura até hoje. Temos os mesmos princípios de vida apesar de ter aprendido muito com ele eu já era assim, já tinha minhas ideias políticas quando o conheci, ideias essas que me foram repassadas por meus pais, que eram anarquistas, lembra ela. (JORNAL DA BAHIA, 1984, p. 1).

Em *Anarquistas, graças a Deus* presenciamos que já desde pequena Gattai era "obrigada" a participar das reuniões de grupos anarquistas de São Paulo, das quais Ernesto

[5] Referimo-nos a imigrantes tanto no sentido daquele que mora num país diferente daquele em que nasceu, como naquele que é afastado, em si, da sociedade - como o negro, a mulher, o indígena etc.

e Angelina se envolvem desde sua chegada ao Brasil: “Meus pais eram muitos chegados a uma reunião política. Seu Ernesto, sempre atento aos avisos nos jornais, em busca de conferências e atos de solidariedade, não perdia um. Arrastava com ele a filharada toda [...].” (GATTAI, 2009, p. 199). Essas reuniões, conferências e eventos – nem sempre legais –, moldam o carácter e espírito de Zélia. Graças a isso, ela não se distanciara, totalmente, de algum dos ideais transmitidos pelos seus antecessores.

Já no caso específico de Angelina, alguns valores adicionais são apresentados, sendo a leitura, principalmente, o de maior destaque. Angelina De Col é uma mulher de caráter forte, determinado e certamente autoritário para com os filhos, esposo e familiares. A relação particular dela com a filha mais nova sofre altos e baixos, que a autora explicita com uma leve deixa de ressentimento espontâneo.

Angelina, na visão de Zélia, não nascera para as tarefas domésticas, e isto é narrado em algumas experiências visíveis no texto, sendo a seguinte uma das mais explícitas. Wanda (a irmã mais velha de Zélia) e Ernesto preparam juntos um delicioso prato que deixa a todos satisfeitos. Angelina, apesar do esforço e da experiência, não conseguira se destacar como uma grande cozinheira. Por isso, quando olha para os dois, que cozinham felizmente, sente inveja e justifica sua inaptidão gastronômica a partir das seguintes palavras de Zélia: “Mamãe assistia a todo esse movimento, meio tímida e bastante humilhada: ela nunca fora boa dona de casa, coitada! Sonhadora, sensível, nascera para tarefas intelectuais. A vida não lhe permitiu se realizar”. (GATTAI, 2009, p.192–193). A preferência pelo mundo intelectual em detrimento do mundo submisso ao arquétipo patriarcal seria “herdado” por Gattai. Como diria Carneiro (2002, p.51): “É nas mulheres que se concentra o olhar de Zélia Gattai seduzida pela ação daquelas que caminhavam na contramão rompendo com os padrões ideais de ‘esposa-mãe, dona do lar’.”

Todavia, a intelectualidade de Angelina se evidencia, principalmente, pelo gosto de ler. Os livros que a mãe se debruça são, na sua maioria, subversivos. Angelina recomenda que Zélia, apesar da curta idade, também os leia, pois acredita que o carácter da mais nova da família se transfiguraria por meio deles.

Podemos entender a ideologia que segue Angelina pelas obras que Zélia Gattai e suas irmãs, Vera e Wanda, encontram no armário da mãe:

> Vera e Wanda abriram as portas do armário de par em par, tiraram de dentro uma pilha de livros. Vera foi lendo os nomes dos autores - quem sabe, entre eles havia algum livro novo para nós? -: Pietro Góri, autor muito nosso conhecido. Seu livro, reunião de dramas anarquistas, verdadeira bíblia de dona Angelina, bastante manuseado, sempre com marcador de página pelo meio. Dois livros de doutrina anarquista: de Bakunin e de Kropotkin. Néry Tanfúcio, poeta humorístico - muito da predileção de dona Angelina. [...] Chegara a vez dos prediletos de mamãe e de minhas duas irmãs: "Os Miseráveis" e "Os Trabalhadores do Mar". Esses dois volumes estavam gastos de tantas leituras. Mamãe gostava de ler trechos de "Os Miseráveis" para os filhos e para Maria Negra. "Livro verdadeiro e muito instrutivo" - dizia. 'De Émile Zola, havia três livros: "Thereza Raquin", "Germinal" e

> "Acuso!". [...] Eu, que não sabia ler, gostava era mesmo das ilustrações, pelo impressionante, pelo proibido. "Germinal", só viria a ler, apaixonadamente, anos mais tarde, livro que me marcou muito. (GATTAI, 2009, p. 150–151)

Estes livros deviam ser guardados com sumo cuidado, pois, como mencionamos anteriormente, a ditadura os usava como prova para incriminar sujeitos que eram denominados subversivos e, portanto, merecedores de punição. Para o sistema, as obras de autores anarquistas, socialistas e comunistas eram tidas como perigosas para manutenção da estrutura social. Segundo Carneiro (2002), na década de 20 e 30 do século XX, a veracidade com que os agentes da lei procuraram e censuraram obras caracterizadas de insurgentes foi de grande dimensão. Por isso, os livros de Angelina se encontravam no fundo de um armário e não na estante da sala, por exemplo.

Assim sendo, através do explicitado é possível notar que ela carrega sua escrita de uma intenção máxima sobre a qual todos os outros objetivos se amparam: a construção de uma imagem pessoal e familiar ancorada no senso da justiça e da igualdade. Como diz Kassia Braga (2016), e nós concordamos, "que desde o lançamento de *Anarquistas, graças a Deus* a autora começou a construir uma imagem de si como uma mulher que descendia de uma família de anarquistas que sempre foram movidos pelos ideais de justiça e igualdade." (BRAGA, 2016, p. 78).

Isso posto, a construção de si recai na construção da singularização de um sujeito-mulher que, ao escrever e escrever-se, permite-nos ver o sujeito que dialoga e batalha cotidianamente consigo e com o outro. Assim, este sujeito-mulher-Gattai reconhece suas fraquezas, fronteiras e concessões, que servem ao propósito de visualizar-se a partir de um "eu" subjetivo e íntimo que se afasta de si para entender-se em uma distância que habilita a visão panorâmica própria.

Sendo assim, a autora tece o texto através de uma subjetividade que recai nas escolhas temáticas e estilísticas. O ser-mulher, ser-filha de anarquistas, ser-imigrante, ser-rebelde e ser-justiceira que, previamente, apresentamos, exterioriza-se na escrita e apresenta ao leitor não a Zélia Gattai real, mas a Zélia Gattai que inventa; e aí é onde encontramos a única Zélia Gattai que, de verdade, importa: a Zélia Gattai que se constrói.

6. Considerações finais

No artigo, debruçamo-nos, em um primeiro momento, com a teoria da escrita de si, explicitamente, nas diferenciações entre a autobiografia e o texto memorialístico. Apesar de termos afirmado que *Anarquistas, graças a Deus* é, predominantemente, um memorial, também destacamos a pluralidade da obra no que tange ao seu gênero, devido às diversas vozes que a autora paulistana salienta.

Depois disso, escrevemos a respeito das particularidades da escrita de si, sendo a desaparição do conceito de autoria e verdade as que possibilitam que se declare o carácter ficcional da biografia. No caso de Zélia Gattai e sua primeira obra, a distância entre aquele que recorda e aquele que é recordado é tão afastada, que não lhe cabe a ela outra alternativa que a de inventar os acontecimentos e a si mesma. Contudo, esta ilusão-de-si

não retira a potência e validade do texto, muito pelo contrário. O que procuramos na nossa pesquisa não foi resgatar a verdade, mas evidenciar como a escrita revelar o ser. Ao escrever, o "eu" aborda aquilo que de outra forma não seria possível de revelar.

> Escrever somente começa quando escrever é abordar aquele ponto em que nada se revela, em que, no seio da dissimulação, falar ainda não é mais do que a sombra da fala, linguagem que ainda não é mais do que a sua imagem, linguagem imaginária e linguagem do imaginário, aquela que ninguém fala, murmúrio do incessante e do interminável a que é preciso impor silêncio, se se quiser, enfim, que se faça ouvir. (BLANCHOT, 2011, p. 43)

Por isso, ao analisar o texto aqui em pauta, como um entrelugar entre o ficcional e o factual, é que podemos retirar o véu opressor da lógica e vislumbrar a "verdadeira" Zélia Gattai. E qual é a Zélia Gattai que encontramos?

Deparamo-nos com uma mulher que justifica o seu "eu" atual (lembre-se o leitor que a autora escreve a obra com 63 anos) a partir dos valores que os pais lhe impuseram desde criança, sendo estes a igualdade e a justiça. Contudo, a militância política de Gattai nunca fora associada a um partido político ou sindicato específico – as reivindicações sociais da autora foram feitas a partir de, e principalmente, sua literatura.

Também, encontramos e analisamos em *Anarquistas, graças a Deus* algumas vivências dos familiares, como a do avô Eugênio na fazenda de café, em que este presencia a tentativa de chicotada a um negro por parte de um capataz. A filha de italianos, ao escolher e narrar esta e outras experiências de índole párea, está mostrando ao leitor as problemáticas sociais que o país vivenciou nos primeiros anos do século XX.

Todavia, ao mostrar a mãe, Angelina, como uma mulher pouco favorável aos afazeres domésticos e apaixonada por questões intelectuais, mostra o caminho que ela, Zélia Gattai, seguiu – e que a mãe não pôde –, ao mesmo tempo em que insta ao coletivo feminino que não se prenda à vida caseira se não for do gosto de cada uma.

O "chamado" dela foi atendido pelas mulheres da sua geração, as quais enviaram-na uma grande quantidade de cartas que "versavam sobre a sua família e suas preocupações domésticas, assunto interessante para essas mulheres, uma vez que fazia parte do universo em que viviam." (BRAGA, 2016, p. 67). Com esta atenção por parte do público feminino – e, posteriormente, masculino também –, a intelectual conseguiu o respeito e a admiração de leitores que outrora a desconsideravam.

O percurso da filha de anarquistas se estenderia prolificamente, mas é em 2002 que ela chegaria ao ápice da sua carreira como escritora, pois é o momento em que integra a ABL (Academia Brasileira de Letras).

Seis anos mais tarde, a autora faleceria e, com muita justiça,

> é retratada em diversos periódicos, e em moções de pesar escritas por alguns deputados (as) como escritora e descendente de imigrantes italianos ligados ao movimento político operário. Além disso, o seu ofício como

> fotógrafa e membro da ABL também é enfatizado a respeito de sua biografia. Nesse sentido, poucas pessoas mencionam a função de datilógrafa e revisora do esposo Jorge Amado. (BRAGA, 2016, p. 166).

Em suma, Zélia Gattai construiu, a partir da sua subjetividade, experiências pessoais e experiências próximas a ela, uma obra carregada de elementos capazes de fazer refletir ao leitor. Mas não foi a única, e, por isso, pedimos aos pesquisadores e simpatizantes da literatura em geral, mais pesquisas, mais debates, mais valorização de textos escritos por mulheres.

Referências

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. *Estudos Históricos.* v. 8, n. 21, pp. 9-34. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

BALSA, Helena. Zélia Gattai: "Comecei na hora exacta". *Jornal de letras, artes e ideias.* Lisboa, 1986, pp. 02-03.

BLANCHOT, Maurice. *O espaço literário.* Trad. A. Cabral. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

BRAGA, Kassiana. *A Senhora Dona da Memória*: Autobiografia e Memorialismo em obras de Zélia Gattai. 2016. 208 f. Dissertação (Mestrado em História) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2016.

BRAUNSTEIN, Néstor A. *Memoria y espanto O el recuerdo de infancia.* México: SIGLO XXI, 2008.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina.* Trad. Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CARNEIRO, M. L. T. Memórias de uma jovem anarquista. *In:* MYRIAM, Fraga. *Gênero e Memória.* Salvador: FCJA/Museu Carlos Costa Pinto, 2002. p. 39-54.

FIGUEIREDO, Eurídice. *Mulheres ao espelho*: autobiografia, ficção, autoficção. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. *In:* FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Passagens. 1992.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar escrever esquecer.* 1ª ed. São Paulo: Ed. 34, 2006.

GATTAI, Zélia. *Anarquistas, graças a Deus.* São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

HERVOT, Brigitte Monique. Georges Gusdorf e a autobiografia. *Lettres Françaises.* v. 14, p. 95-110, 2013,

NÃO faça literatura, escreva com o coração, aconselhou Zélia Gattai. *Folha de S. Paulo.* São Paulo, 7 mar. 2001. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u16351.shtml>. Acesso em: 10 jun. 2020.

ORELLANA, R. C. *Foucault y el cuidado de la libertad.* Santiago: LOM, 2008.

PORTELLA, Eduardo. *Discurso de recepção à acadêmica Zélia Gattai.* Rio de Janeiro, 21 maio de 2002. Disponível em: http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=14735&sid=273. Acesso em: 16 dez. 2019.

RAGO, Margareth. *A Aventura de contar-se*: feminismo, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas, SP: Editora Unicamp. 2013.

ROSSINI, Tayza Nogueira. *Brasiliana – Journal for Brazilian studies.* v. 3, n. 1, jul. 2014. Disponível em: http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/bras/article/view/16761/15491. Acesso em: 25 dez. 2019.

SENHORA dona das letras. *Jornal da Bahia*. Salvador. Suplemento cultural. 30 Nov. 1984.

SILVA, Sheila dos Santos. Città di Roma:"livro de memórias?". *Revista Entrelaces.* v. 1, n. 10, p. 72-86, 2017. Disponível em: http://www.periodicos.ufc.br/entrelaces/article/view/11660. Acesso em: 4 dez. 2019.

SWAIN, Tânia Navarro. As teorias da carne: Corpos sexuados e identidades nômades. *Labrys, estudos feministas*, n. 1-2, jul.-dez. 2002.

VILLAS BOAS, Sergio. *Biografismo. Reflexões sobre as escritas da vida.* 2 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

A subversão dos valores épico-heroicos no fragmento 4w de Arquíloco

Letícia Maria Quintella Viana*

Resumo: O objetivo deste estudo é analisar o fragmento 4w, de Arquíloco, buscando identificar os recursos linguísticos-literários utilizados pelo poeta, numa linguagem irônica e incisiva, que auxiliam o texto a atingir sua finalidade semântica: realizar a subversão de caracteres pertencentes ao universo guerreiro. Para tanto, traduziremos o texto de forma instrumental, isto é, mantendo a tradução do poema grego o mais próximo possível do original, para que, assim, nos possibilitemos maior acuidade durante a análise. No decorrer da pesquisa, percebemos que a fortuna crítica acerca da vida do autor diverge em alguns posicionamentos, pois não se dispõe de dados biográficos precisos a seu respeito. Portanto, para tratar dessa questão e dos comentários acerca do subgênero da lírica grega, elegia, em que Arquíloco escreve, utilizaremos o aporte teórico de Pessanha (1989), Ferreira (2007), Rosenfeld (2002) e de outras leituras que foram suscitadas a partir destes. Esperamos, então, identificar e explicitar, de maneira profícua, as imagens construídas pelo poeta, para que possamos, deste modo, entender como a formação dos versos e a escolha de determinadas palavras contribuem para que a subversão dos valores bélicos seja simulada no poema.

Palavras-chave: Arquíloco; Elegia; Lírica Grega.

Abstract: The main purpose of this study is to analyze the fragment 4w of Archilochus, aiming to identify the linguistic-literary resources used by the poet, in an ironic and incisive language, that help the text to achieve its semantical objective: to realize a subversion of characters that belong to the warrior world. Therefore, we will translate the text in an instrumental way, i. e., maintaining the translation of the Greek poem as close to the original as possible, so that, in this way, we can be able to have the most acuity we could during the analysis. In the course of the research, we realized that the critical essays on Archilochus' life diverge in some points because there's a lack of accurate biographic data about him. Thus, in dealing with this matter and also to comment on the Greek lyric subgenre, elegy, in which Archilochus write, we will use the theoretical resource of Pessanha (1989), Ferreira (2007), Rosenfeld (2002), and others readings that were awakened by them. We hope, so, to identify and to clarify, in a fruitful way, the images built by the poet, so then we can, in this way, to understand how the structure of the verses and the choice of certain words contribute for the subversion of military values be simulated in the poem.

Keywords: Archilochus; Elegy; Greek Lyric.

*Graduanda do curso de Licenciatura em Letras Clássicas (Grego e Latim). Esta pesquisa começou a ser desenvolvida durante a disciplina de Literatura Grega II, ofertada pelo Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do Prof. Dr. Felipe dos Santos Almeida.

1. Introdução

Convencionou-se chamar "Lírica Grega" todo tipo de poesia elaborada na Grécia Antiga que não se enquadre nos padrões estéticos da poesia épica ou do drama, pois, após diversas tentativas de defini-la a partir de preceitos próprios, chegou-se à conclusão de que, na verdade, a poesia lírica se caracteriza por sua variedade: seja de temas, formas, tamanhos ou estruturas. Conforme evidencia Pessanha (1989, p. 36), reverberando as palavras de Kirkwood (s/d), "[...] lírico é, até certo ponto, mais uma questão de espírito e efeito que puramente de forma".

Nessa perspectiva, Adrados (1981, p. 144, tradução nossa) vai dizer que "A lírica é um instrumento de ação, ainda que inclua às vezes a autojustificação do poeta ou a expressão de um sentimento profundo"[1], corroborando com Kirkwood (s/d) ao trazer uma outra perspectiva para ilustrar que a lírica não prescinde de ditames estéticos ou modulares, mas de motivações outras – "[...] o poeta volta-se para o tempo presente, para o 'hic et nunc'" (PESSANHA, 1989, p. 13). Conforme Rosenfeld (2002, p. 22), "a Lírica tende a ser a plasmação imediata das vivências intensas de um Eu no encontro com o mundo, sem que se interponham eventos distentidos no tempo".

Pessanha (1989, p. 13) ainda diz que "[...] a Lírica Grega, apesar de não ser alvo de tantos estudos quanto as epopeias homéricas e hesiódicas[2] 'reflete uma nova cosmovisão'", evidenciando que o olhar do poeta lírico reflete os pensamentos dele de dentro para fora, como se o papel do poeta fosse falar a respeito dos acontecimentos à maneira na qual ele as sente e vive.

Ecoando os pressupostos por Kirkwood (s/d) e Adrados (1981), que já indicavam a poesia lírica como um reflexo dos sentimentos mais interiores do poeta, Pessanha (1989, p. 34) afirma que neste tipo de poesia "[...] mostra-se expressão de subjetividade, quer explícita, quer veladamente. Por isso mesmo que, sob a ótica dos teóricos modernos, é dita 'lírica' essa poesia".

Na página 34 da tese de Pessanha (1989), ainda é mencionado pela autora que a designação "lírica" era desconhecida na Grécia Arcaica, e que o emprego que fazemos hoje do termo "lírico" fora, na verdade, alcunhado pelos romanos na época de Augusto. Portanto, levantaremos uma breve discussão em que apontaremos a forma de denominação desse tipo de poesia, que hoje chamamos "Lírica Grega", pelos próprios Gregos, contemporâneos ou não, à criação desses poemas.

Segundo Pfeiffer (1968, p. 182, tradução e grifos nossos), que comenta a respeito das concepções da Grécia Arcaica sobre a poesia lírica e tudo que a concerne, "Um poema lírico era um μέλος na literatura grega antiga; o poeta, um μελοποιός, um criador de canções, ou μελικός (sc. Ποιητής); e todo o gênero [era chamado] μελικὴ ποίησις"[3]. Pessanha (1989, p. 34),

[1] "La lírica es un instrumento de acción, aunque incluya a veces la autojustificación del poeta o la expresión de un sentimiento profundo" (ADRADOS, 1981, p. 144).
[2] A saber, para Homero: *Ilíada* e *Odisseia*, e para Hesíodo: *Teogonia* e *Trabalhos e Dias*.
[3] "A lyric poem was a μέλος in early Greek literature, the poet a μελοποιός, a maker of songs, or μελικός (sc. Ποιητής), and the whole genre μελικὴ ποίησις" (PFEIFFER, 1968, p. 182).

apresentando uma visão posterior, diz que "[...] o adjetivo λυρικός/λυρικόι atestado, pela primeira vez, no século I a.C., em Filodemo, enfatizava, sobretudo, a relação texto/música", o que ganha suporte em Rosenfeld (2002, p. 23), quando ele diz que "[...] o uso do ritmo e da musicalidade das palavras e dos versos [...]" era essencial para a constituição do poema lírico.

Também é dito por Pessanha (1989, p. 38) que "[...] lírica, para os teóricos alexandrinos, era a poesia de Píndaro, Baquílides, Safo, Anacreonte, Estesícoro, Simônides, Íbico, Alceu, Alcman", isto é, escritores de mélicas corais e monódicas. Esse apontamento feito pela autora nos mostra que havia uma ideia muito consolidada entre os teóricos dos séculos III e II a.C., que se mantém no século I a.C., de que era necessário haver essa relação "texto/música", conforme mencionado anteriormente, para que um poema fosse considerado lírico:

> Mais próxima da canção (*mélos*), [a lírica] se deixa incluir originalmente entre os gêneros musicais, não só o adjetivo "lírico" (*lyriké*), no sentido específico que lhe conferem os antigos, estaria ligado literalmente à música, mas o próprio *gênero lírico*, a rigor, ainda não existe (Loureiro, 2014, p. 84, grifo do autor).

Diante disso, percebemos que, para os Gregos anteriores ao século I a.C., era μέλος (*mélos*) o que chamamos, desde então, λυρικός (*lyrikós*), e que, para os teóricos alexandrinos, nomes como o de Arquíloco, que é apontado por Pessanha (1989, p. 13) como o "[...] primeiro lírico do mundo ocidental", não figuravam entre os ditos poetas líricos por não escreverem corais ou monodias, mas são hoje objeto inesgotável de estudo dos pesquisadores que se vertem ao fenômeno da Lírica Grega.

Essa constatação nos faz refletir que, conforme o avanço dos estudos a respeito da Lírica Grega e as diversas tentativas de solver a questão: "mas, afinal, o que define a Lírica Grega?", por diversos pesquisadores, que buscaram caminhos para fazer com que ela deixasse de ser apenas "o que não é épico ou dramático", houve a necessidade de que alguns subgêneros do que passou a ser considerado lírico fossem criados, como uma possibilidade de comportar todo tipo de conteúdo, estrutura, e temática. Como aponta Rosenfeld (2002, p. 17), "[...] espécies deste gênero seriam, por exemplo, o canto, a ode, o hino [e] a elegia", sendo sobre este último que nossa pesquisa verter-se-á, através da análise do fragmento 4w de Arquíloco, que tem como finalidade semântica realizar a desconstrução dos valores heroicos a partir da subversão de caracteres pertencentes ao universo guerreiro.

Dividiremos este trabalho, portanto, da seguinte forma: primeiro, falaremos a respeito da elegia e de seu metro, o dístico elegíaco, a partir dos pressupostos apontados por Pessanha (1989) e Brunhara (2012), buscando compreender a coerência entre o termo e os poemas que são referenciados através dele; em seguida, apresentaremos o poeta, Arquíloco, e faremos uma breve exposição a respeito dos traços estilísticos mais recorrentes em sua poesia; ao final, realizaremos uma análise linguístico-literária do fragmento 4w, com o intuito de perceber como o poeta, que foi considerado por muitos

estudiosos um crítico da guerra, exprime suas insatisfações realizando o rebaixamento dos guerreiros e do âmbito em que eles geralmente estão inseridos nos poemas épicos, em que são demonstrados, frequentemente, de maneira muito elevada, tornando-se, inclusive, paradigmas a serem seguidos.

2. A elegia

Quando pensamos na definição de elegia como um gênero, ou ainda um subgênero da Lírica Grega, percebemos que entendê-la de tal forma é uma atividade laboriosa, devido à escassez de material e à pequena quantidade de versos que se encontram preservados na maioria dos fragmentos obtidos.

Retomando a discussão fomentada na Introdução, em que nos utilizamos dos argumentos de Pfeiffer (1968) e Pessanha (1989) para indicar quais termos eram empregados para nomear a Lírica Grega na Grécia Arcaica e no século I a.C., respectivamente, notamos que a elegia se distancia tanto da ideia do μέλος (*melos*) concebida na Grécia Arcaica, quanto daquilo que foi considerado λυρικός ποίησις (*lyrikós poíesis*) a partir do século I a.C., por causa de sua estrutura e ritmo que, igualmente, muito diferem das mélicas corais e monódicas dos poetas considerados líricos pelos teóricos dos séculos III e II a.C.

Todavia, Pessanha (1989, p. 38) indica que podemos encontrar os primeiros usos do termo ἐλεγεία (*elegeía*) no século IV a.C., em Teofrasto e Aristóteles, que pontua em sua *Poética* não ter sido esboçada, até então, uma designação específica para poemas compostos em versos elegíacos,

> À exceção daqueles homens que relacionam a composição poética à métrica e assim nomeiam uns de poetas elegíacos, outros de poetas épicos, designando-os pelo nome comum à métrica utilizada e não em função da mimese efetuada[4] (ARISTÓTELES, I, 1447b, tradução de Paulo Pinheiro).

Em consonância ao que é estabelecido pelo filósofo, Pessanha (1989, p. 42) diz que "[...] a elegia é uma variedade da poesia Arcaica que usa como unidade métrica o dístico elegíaco e como dialeto o jônico". Para ilustrar as considerações realizadas pela autora, discutiremos a etimologia do termo ἐλεγεία, nos servindo de apontamentos advindos de sua tese "A poesia de Arquíloco", que serão confrontados pelos pressupostos indicados na dissertação "Elegia grega arcaica, ocasião de performance e tradição épica: o caso de Tirteu" (2012), do Prof. Dr. Rafael Brunhara.

O termo ἐλεγεία, apesar de poder apresentar uma forma feminina, pode ser, igualmente, observado como uma flexão plural do neutro ἐλεγεῖον (*elegeíon*), que, por sua vez, é decorrência do derivante ἔλεγος (*élegos*), "canto de lamento". Porém, deixando que assim fenecesse o rastreio etimológico da palavra, distanciaríamos seu significado do conteúdo da elegia grega arcaica, pois esta não é marcada por um tom lúgubre. Prova disso,

[4] Original [1447b]: Πλὴν οἱ ἄνθρωποί γε συνάπτοντες τῷ μέτρῳ τὸ ποιεῖν ἐλεγειοποιοὺς τοὺς δὲ ἑποποιοὺς ὀνομάζουσιν οὐχ ὡς κατὰ τὴν μίμησιν ποιητὰς ἀλλὰ κοινῇ κατὰ τὸ μέτρον προσαγορεύοντες.

como bem indica Pessanha (1989, p. 38), é que apenas os fragmentos 9w, 11w e 13w de Arquíloco, que é considerado, junto a Calino e Tirteu, um dos precursores da elegia no século VII a.C., expressam lamentações.

Portanto, continuando a busca pela origem primeira do termo ἐλεγεία, passando por ἐλεγεῖον e ἔλεγος, encontramos a originação de ἐλεγεία no termo elēgn, "poesia cantada ao som do ἀυλός[5]", proveniente do indo-europeu. Sendo assim, acreditamos ser mais produtivo cingir o emprego do termo ἐλεγεία ao termo elēgn, do indo-europeu, para designar a poesia elegíaca grega arcaica, pois é considerado por Pessanha (1989, p. 44) que os concursos aulódicos eram um ambiente propício para a produção de elegias, e como não existe uma definição do tipo de conteúdo que é ou não permitido para que um poema seja considerado elegíaco, nos parece sempre mais plausível entender que a elegia grega arcaica se defina pelas ocasiões em que era executada e pelo tipo de metro empregado em sua elaboração.

Após partirmos de ἐλεγεία a elēgn, para encontrarmos a significação primeira do termo, entendemos que elēgn designa a poesia que era acompanhada pelo ἀυλός, e que ἔλεγος representa um canto de lamento. Entretanto, Pessanha (1989) ainda atribui significações isoladas para ἐλεγεία e ἐλεγεῖον. De acordo com tais pressupostos, ἐλεγεῖον, que está no singular, representaria o dístico elegíaco; ἐλεγεία, que está no plural, seria um poema composto pela junção de vários ἐλεγεῖον. "O plural ἐλεγεία é usado, no século V a.C., por Ferécrates, como designativo de versos de um poema escrito em dísticos elegíacos" (PESSANHA, 1989, p. 41).

Esses apontamentos são ecoados em Brunhara (2012, p. 13), que diz que "[...] em síntese, três termos concorrem para o estabelecimento atual da noção de elegia grega arcaica: ἡ ἐλεγεία (*elegeía*), τὸ ἐλεγεῖον (*elegêion*) e ὁ ἔλεγος (*élegos*)", sendo ἡ ἐλεγεία um termo alcunhado tardiamente por Aristóteles, no século IV a.C., que o utiliza para designar o que conhecemos hoje por elegia grega arcaica; τὸ ἐλεγεῖον a definição de dístico elegíaco – ou, mais precisamente, o pentâmetro do dístico elegíaco –; e ὁ ἔλεγος o termo mais problemático, por significar "canto de lamento"; mas não podermos encontrar muitos cantos de lamentação na elegia grega arcaica. Pessanha (1989) ainda introduz outro termo, ἡρωελεγεῖον, que, conforme indica, seria utilizado no início do Império Bizantino (330 d.C. - 1453) para designar o dístico elegíaco.

Diante do exposto, gostaríamos de ilustrar como é realizada a construção de uma ἐλεγεία a partir de uma demonstração da escansão do fragmento 4w de Arquíloco, que se constitui por dois ἐλεγεῖον, dísticos elegíacos, com o intuito de mostrar que este poema é uma elegia, acima de tudo, por sua estrutura, uma vez que "[...] parece que o critério para se designar a elegia a um poema deve ter sido, sobretudo, o metro" (PESSANHA, 1989, p. 45).

[5] O aulo é um tipo de instrumento musical de sopro constituído por dois tubos de madeira, muito comumente ligado aos sátiros e à siringe, muito presente na poesia bucólica.

Escansão do fragmento 4w de Arquíloco:

ἀλλ' ἄγε| σύν κώ|θωνι θο|ῆς διὰ| σέλματα| νηὸς
φοίτα κα|ὶ κοί|λων|| πώματ' ἄ|φελκε κά|δων,
ἄγρει| δ' οἶνον ἐ|ρυθρὸν ἀ|πὸ τρυγός•| οὐδὲ γὰρ| ἡμεῖς
νηφέμεν| ἐν φυλα|κῇ|| τῇδε δυν|ησόμε|θα.

Representação gráfica da metrificação dos versos:

- ˘ ˘ | - - | - ˘ ˘ || - ˘ ˘ | - ˘ ˘ | - ˘
- ˘ ˘ | - - | - || - ˘ ˘ | - ˘ ˘ | -
- - | - ˘ ˘ | - ˘ ˘ || - ˘ ˘ | - ˘ ˘ | - -
- ˘ ˘ | - ˘ ˘ | - || - ˘ ˘ | - ˘ ˘ | ˘

Para metrificar e, assim, sermos capazes de realizar a escansão do fragmento 4w de Arquíloco, utilizamos as regras estabelecidas por Daniel Lopes, publicadas sob o título "Métrica Grega", em 2006, que, por sua vez, empregou os pressupostos contidos em *La metrica dei Greci* (s/d), por Bruno Gentili, na elaboração de seu manual. Ainda consideramos os apontamentos feitos por Antunes (2009, p. 34-37), que comenta a respeito da escansão do dístico elegíaco, mostrando alguns padrões que são seguidos na estrutura dos versos.

Diferentemente do que observamos na poesia escrita em língua portuguesa, em que os versos são divididos por sílabas métricas, os versos da poesia em língua grega são separados por pés, que são formados por junções dessas sílabas métricas, de acordo com estruturas pré-estabelecidas. Por exemplo, no primeiro verso do poema, temos o pé "ἀλλ' ἄγε", que constitui um dáctilo, por ser formado por uma vogal longa seguida de duas breves; em seguida, temos o pé "σύν κώ", que constitui um espondeu, por ser formado por duas vogais longas.

Tendo conhecimento dessas noções básicas, observaremos, então, a alternância dos versos. Vejamos: os versos 1 e 3, que estão divididos em seis pés, são os hexâmetros que compõem o poema, enquanto os versos 2 e 4, que estão divididos em cinco pés, são os pentâmetros.[6] De acordo com os apontamentos supracitados, os versos 1 e 2 formariam o primeiro dístico elegíaco, pois é uma alternância hexâmetro/pentâmetro; e os versos 3 e 4, o segundo, por marcar outra alternância hexâmetro/pentâmetro. Portanto, constatamos que o fragmento 4w de Arquíloco é uma ἐλεγεία formada por dois ἐλεγεῖον.

Agora que já discutimos a respeito do fenômeno da lírica na Grécia Antiga e entendemos como o subgênero das elegias se enquadra nessa variedade de temas e gêneros que foram afixados à Lírica Grega, mostrando, inclusive, como o fragmento 4w de

[6] Vale pontuar que "λων- δων" é o terceiro pé do primeiro pentâmetro e "κῇ- θα" é o terceiro pé do segundo pentâmetro. As estruturas ficam separadas no verso, mas constituem um único pé, pois, de acordo com a regra de metrificação estabelecida para pentâmetros, deve-se cortar a última sílaba, contar dois dáctilos e cortar mais uma sílaba, juntando as sílabas cortadas para formar o terceiro pé do pentâmetro.

Arquíloco, objeto de nosso estudo, pode ser encaixado ao subgênero sobre o qual refletimos nesta seção, devido à sua estrutura, resta-nos tratar do poeta. Tendo em vista que Arquíloco ficou conhecido como crítico da guerra, buscaremos, ao refletir sobre episódios de sua vida, entender quais motivações o levaram a depreciar a imagem do guerreiro no fragmento 4w, que analisaremos neste trabalho.

3. Arquíloco: vida, estilo e obra

Arquíloco, natural de Paros,[7] viveu no século VII a.C., quando o regime monárquico já estava dissoluto na Hélade e a oligarquia, regida pelos aristocratas, vigorava. Apesar de "[...] não ser possível precisar uma cronologia de sua vida" (Ferreira, 2007, p. 125), sabe-se que o poeta viveu numa época marcada por severas transformações sócio-políticas, devido aos movimentos de expansão do mundo grego, que haviam se intensificado a partir do século VIII a.C. (PESSANHA, 1989, p. 13).[8]

O registro de um eclipse solar, que ocorreu em 6 de abril de 647 a.C., feito pelo poeta no fragmento 122w, corrobora com o apontamento feito por Heródoto (1.12.2), gerando mais um indício comprobatório de que Arquíloco tenha vivido no século VII a.C. Segundo Ferreira (2007, p. 128), embora tenha-se estabelecido que o eclipse relatado pelo poeta ocorrera nesta data, existem discussões que apontam para a possibilidade de que o eclipse registrado se dera em 688, 661 ou 660 a.C., mas, como podemos observar, nenhuma das hipóteses negaria a afirmação do historiador.

Em Ferreira (2007), ainda é dito que Arquíloco fugiu de Paros e foi para Tasos porque Licambes não havia deixado que sua filha, Neobula, se casasse com ele;[9] de Tasos, então, o poeta vai para Esparta, de onde é expulso por ser considerado covarde. "Plutarco reporta que Arquíloco, quando vai para Esparta, é expulso porque tinha dito em um poema que era melhor jogar fora os braços de alguém do que ser assassinado" (SEIDENSTICKER, s/d, p. 5, tradução nossa).[10] A esse respeito, é dito por Corrêa (1998, p. 113) que "Arquíloco se jacta daquilo que, entre os Lacedemônios[11], seria punido por lei". Ele demonstra, a partir da elaboração de um Eu, atitudes que são inconcebíveis para o espartano do século VII a.C., que vivia em virtude do treinamento e da excelência guerreira, além de mostrar uma propensão a injuriar um aliado para seu benefício. É importante evidenciar que, no século VII a.C., o exército de Esparta já lutava como Hoplita,[12] em busca da vitória coletiva e da defesa do parceiro de combate. Portanto, se torna evidente o sarcasmo do poeta, pois esse

[7] Paros é uma ilha grega que faz parte das cíclades do mar Jônico.
[8] Vale ressaltar que a maior parte dos registros biográficos a seu respeito é de teor especulativo, e muitas das fontes são consideradas insuficientes, pelos pesquisadores, para compor uma biografia do poeta, por advirem de textos literários. Contudo, conclui-se que Arquíloco tenha vivido no século VII a.C., conforme mencionado, porque Heródoto (1.12.2) cita que ele foi contemporâneo de Giges, o qual reinou sobre a Lídia no período de 687 a 652 a.C.
[9] O episódio é contado pelo próprio Arquíloco, que menciona Licambes e Neobula em alguns de seus poemas.
[10] "Plutarch reports that Archilochus, when he came to Sparta, was expelled because he had stated in a poem that it was better to throw away one's arms than to be slain" (SEIDENSTICKER, s/d, p. 5).
[11] Espartanos.
[12] Posição de combate em que os guerreiros lutam, apontando a lança por cima de suas cabeças e protegendo os aliados com seus escudos. Quando os guerreiros começaram a lutar como Hoplitas, já não havia mais a busca pela Bela Morte, pois não era mais a excelência individual que estava em jogo, mas a do exército. Por isso, é concebível que Arquíloco seja considerado covarde por temer a morte e se mostrar propenso a machucar um aliado para salvar-se.

Eu que ele cria mostrava-se inclinado a sacrificar alguém do exército em prol de sua salvação, agindo de encontro aos valores cultivados pelos guerreiros espartanos. Após ser expulso de Esparta, Arquíloco volta para Paros, onde morre em batalha contra os habitantes de Naxos (DE FALCO, 1941, p. 64).

Embora tal pensamento seja considerado covarde entre os espartanos, Arquíloco é muito aclamado pelos pesquisadores do ramo dos Estudos Clássicos que se volta ao estudo da poesia lírica. Para Pessanha (1989, p. 13), conforme mencionado anteriormente, ele é o "primeiro lírico do mundo ocidental", pois se vale da tradição, mas subverte-a e desconstrói-a, construindo a sua própria. Para Lassere (1975:V, tradução nossa) "[...] sua poesia exprime diretamente suas emoções, ela é uma resposta aos eventos da vida, ela é pessoal [13], pois ele expele ao mundo frustrações e indignações que refletem a sociedade em que ele vive, mostrando o que considera certo ou errado, expressando-se de maneira diferente à conhecida anteriormente, servindo-se ora de dísticos elegíacos, ora de iambos e rompendo com o metro heroico estabelecido por Homero.

Essa característica da poesia de Arquíloco, suscitada por Lassere (1975:V), nos remete ao que é dito por Snell (1992, p. 82) a respeito do fenômeno da Lírica Grega: "[...] a distinção mais notável da lírica e do período Arcaico ante a poesia épica é o despertar de poetas que falam de si próprios, cientes de sua individualidade". É necessário que entendamos, contudo, que essa concepção do individual, que é suscitada por Snell (1992), não representa a ideia de individualidade como a entendemos hoje, pois, como bem pontuado em Loureiro (2014, p. 84), essa voz, embora até certo ponto individual, "[...] se define singularmente como uma *voz* saturada de coletividade"[14], sobretudo porque a representação das elegias era mais propícia em ocasiões públicas, a exemplo dos simpósios, conforme aponta Pessanha (1989), então, mesmo esse individual, estaria imergido no coletivo.

Costurando essas ideias, percebemos que Arquíloco, de fato, figurou entre os grandes nomes da Lírica Grega, não apenas por ser um precursor do estilo, mas por não se abster de exibir seus pensamentos.

Mesmo sabendo, por exemplo, que Esparta valorizava o ímpeto guerreiro, uma vez que sua cultura girava em torno do treinamento do homem para o campo de batalha, Arquíloco não se conteve a simular, no poema mencionado por Seidensticker (s/d, p. 5), que arrancaria o braço de outro antes de ser assassinado. Observamos, igualmente, no fragmento 5w,[15] uma desvalorização à imagem do escudo do herói, que recebe um Canto inteiro na *Ilíada* de Homero.[16] Arquíloco era "[...] rebelde aos padrões épicos, conduziu as temáticas de sua obra ao chiste" (FERREIRA, 2007, p. 130), mesmo estando tão inserido no

[13] "Sa poésie exprime directement ses émotions, elle est une réponse aux événements de as vie, elle est personelle" (LASSERE, 1975:V).
[14] Grifo do autor.
[15] O fragmento 5w é uma outra elegia de Arquíloco, em que o interlocutor demonstra desdém pelo seu escudo, indicando que preferiria jogar o escudo fora a morrer – prática reprimível de acordo com os valores guerreiros indicados em Homero.
[16] O Canto referenciado é o XVIII, em que Homero narra Hefesto forjando as armas de Aquiles; diante das armas mencionadas, o escudo recebe destaque, e é detalhado minuciosamente através do emprego de uma *ecfrasis*.

âmbito da guerra, ao ponto de ter sucumbido em batalha e ter sido "heroicizado pelos seus concidadãos" (PESSANHA, 1989, p. 32).

Arquíloco marca em sua poesia uma ruptura com o épico e com o metro heroico, alternando pentâmetros e hexâmetros em seus dísticos elegíacos como forma de quebrar a monotonia da escrita de Homero, escrevendo também em iambos, para aproximar sua escrita do povo através de um metro mais simples e usual. É crítico da guerra, da qual viveu e participou, e não tem problemas em expressar sua subjetividade ao demonstrar sua insatisfação em relação ao sistema pelo qual sucumbe. Ainda é considerado um dos primeiros entre os líricos por fazer tudo isso com primazia, afinal, "[...] ele era reconhecido, na Antiguidade, como o primeiro poeta depois de Homero e Hesíodo"[17] (MULLIGAN *et al.*, 2012, p. 1, tradução nossa).

Tais traços estilísticos recorrentes em sua obra existem em decorrência das vivências relatadas acima, e serão observados, neste trabalho, durante a análise do fragmento 4w, em que ele subverte, para utilizar o termo empregado por Pessanha (1989), um ambiente em que os valores guerreiros devem vigorar, por meio da ridicularização da imagem dos heróis que não agem de maneira virtuosa em sua vigília.

4. Análise linguístico-literária do fragmento 4w de Arquíloco

O fragmento 4w de Arquíloco é um pequeno poema formado por dois dísticos elegíacos, que apresenta uma situação em que os interlocutores estão se embriagando durante a guarda de suas embarcações, sem se preocuparem em manter a sobriedade para que possam cumprir a tarefa de maneira devida. A finalidade semântica que o poeta busca atingir com o poema é, a saber, realizar a subversão de caracteres pertencentes ao universo guerreiro. Portanto, durante a análise, buscaremos evidenciar os recursos por ele utilizados que auxiliam o texto a alcançar seu propósito.

Começaremos a análise do poema a partir do primeiro dístico elegíaco, formado, como dito anteriormente, pelos versos 1 e 2, buscando entender o emprego dos verbos e de determinados sintagmas, que auxiliam o texto a atingir sua finalidade semântica; em seguida, analisaremos o segundo dístico elegíaco, formado pelos versos 3 e 4, com as mesmas motivações que empregaremos na análise do primeiro, procurando atingir o mesmo objetivo.

Eis o poema:

> ἀλλ' ἄγε σύν κώθωνι θοῆς διὰ σέλματα νηὸς
> φοίτα καὶ κοίλων πώματ' ἄφελκε κάδων,
> ἄγρει δ' οἶνον ἐρυθρὸν ἀπὸ τρυγός· οὐδὲ γὰρ ἡμεῖς
> νηφέμεν ἐν φυλακῇ τῇδε δυνησόμεθα.

[17] "He was recognized in antiquity as the first poet after Homer and Hesiod" (MULLIGAN *et al.*, 2012, p. 1).

Vai com a taça por entre os conveses da nau ligeira!
Vai e vem e saca as tampas dos côncavos tonéis,
E caça o rubro vinho, ainda que com borra; de modo algum nós
Poderemos, assim, estar sóbrios na vigília.

(ARQUÍLOCO, Fr. 4w, tradução nossa).

Para analisarmos o fragmento, é preciso ter em mente as intenções do poeta, pois são estas que o fazem escolher determinadas palavras e pintar tais cenários. Conforme pontuamos ao longo do trabalho, o objetivo de Arquíloco é realizar a subversão de valores bélicos, pertencentes ao universo guerreiro, se utilizando de uma linguagem irônica e incisiva, fazendo uso de caracteres próprios da poesia épica – sobretudo da de Homero, que serviu de paradigma para toda a literatura que surgiu posteriormente. Por isso, faz-se pertinente que analisemos com maior acuidade duas estruturas do primeiro verso: os sintagmas "ἀλλ' ἄγε" e "θοῆς νηὸς", que traduzimos por, "vai" e "nau ligeira", respectivamente.

Uma vez que buscamos evidenciar a forma como Arquíloco rebaixa figuras presentes na poesia de Homero, é oportuno que nos referenciemos, sempre que possível, à sua literatura, para encontrar quais imagens Arquíloco toma emprestado para poder, através de uma referência irônica, diminuir os valores heroicos estabelecidos pelos textos homéricos.

Portanto, observamos que, quando ele utiliza o sintagma "ἀλλ' ἄγε" para impulsionar os heróis a "sacar as tampas" dos barris de vinho, ele faz uso de uma estrutura que aparece no Canto I da *Ilíada* de Homero, com o intuito de rebaixá-la; pois, na epopeia, o sintagma aparece no verso 210, "ἀλλ᾽ ἄγε λῆγ᾽ ἔριδος, μηδὲ ξίφος ἕλκεο χειρί,"[18] quando a deusa Atena, que tem como característica a astúcia guerreira, busca impedir Aquiles[19] de cometer a ὕβις[20] de matar Agamêmnon[21]; e, no fragmento 4w, Arquíloco o emprega para convocar os homens a cometer uma ὕβις, visto que, embebedar-se durante a vigília, "por entre os conveses da nau", era um comportamento desmedido que deveria ser evitado pelos heróis. Ele utiliza o mesmo termo, mas inverte as situações, fazendo com que uma passagem, que rememora o refreamento da desmedida, sirva para incitá-la.

Vale ressaltar que, assim como ἀλλά e ἄγω aparecem em Arquíloco, vão estar presentes, também, na poesia de Tirteu, que é, igualmente, um dos precursores da elegia grega arcaica. Percebemos, então, a ocorrência de ἀλλά nos versos 1, 21 e 29 do fragmento 11w; e a de ἄγω, na forma "ἄγετ'", no primeiro verso dos fragmentos 15w e 16w.

O que gostaríamos de pontuar a respeito do ἀλλά na poesia de Tirteu, que contribui para nossa análise do primeiro dístico elegíaco do fragmento 4w de Arquíloco, é que essa conjunção se repete em três versos diferentes (1, 21 e 29) do fragmento 11w, com

[18] "Mas vai, contém tua ira, não saca a espada" (tradução nossa).
[19] Filho de Peleu e da oceanina Tétis.
[20] Injúria desmedida cometida pelo guerreiro que ultrapassa o *metron*, o limite de suas ações.
[21] *Ánax andron*, rei de Micenas, responsável por liderar o exército grego na Guerra de Troia.

complementos exortativos, elaborando versos que funcionam da mesma forma que o "ἀλλά' ἄγε" nos poemas de Arquíloco e no verso 210 do Canto I da *Ilíada*.

No verso 1, e no início do verso 2, do fragmento, temos o seguinte: "ἀλλ' Ηρακλῆος γὰρ ἀνικήτου γένος ἐστέ / θαρσεῖτ'",[22] em que "ἀλλ'", junto a "θαρσεῖτ'", incita os heróis a terem coragem; no verso 21, e no início do verso 22, temos: "ἀλλά τις εὖ διαβὰς μενέτω ποσίν ἀμφοτέροισι / στηριχθεὶς"[23], em que ἀλλά acompanha στηριχθεὶς para exortar que os heróis mantenham-se firmes no campo de batalha; no verso 29: "ἀλλά τις ἐγγὺς ἰὼν αὐτοσχεδὸν ἔγχεϊ μακρῶι",[24] o "ἀλλά" aparece junto a "ἔγχεϊ", para incentivar os heróis a avançarem sobre seus adversários sem temer.

A respeito do ἄγω, notamos que o verbo aparece no imperativo plural "ἄγετ'" nos fragmentos 15w e 16w, para exortar os heróis de Esparta ao combate, como pontua Brunhara (2012, p. 37), "hoje é comum considerar estes fragmentos como exemplos de poemas populares de Esparta", uma vez que se trata de uma sociedade intrinsecamente guerreira. No fragmento 15w, ele aparece no primeiro verso: "ἄγετ' ὦ Σπάρτας εὐάνδρου",[25] em que serve de motivação para que os κοῦροι[26] (v. 2) lutem em prol de Esparta; no fragmento 16w, ele também aparece no primeiro verso, que diz: "ἄγετ' ὦ Σπάρτας ἔνολοι κοῦροι"[27], com o mesmo sentido do verso retirado do fragmento 15w, dessa vez atribuindo a ideia de que os heróis devem agir empunhando as armas, em contraste à imagem que nos apresenta Arquíloco, pois o guerreiro que ele impele deve ir "com a taça", "ἀλλ' ἄγε σύν κώθωι", como se esta fosse sua arma.

Portanto, observando, primeiramente, o sintagma "ἀλλ' ἄγε" utilizado por Arquíloco, percebemos que ele rememora uma estrutura utilizada por Homero no momento em que Atena busca impedir Aquiles de cometer uma ὕβις, para impelir os interlcutores de seu poema a cometê-la, buscando, assim, subverter um episódio muito importante da *Ilíada*, que é crucial para que Aquiles não incorra em erro e perca sua excelência por cometer uma atitude considerada, naquele contexto, viciosa.

Vale ressaltar, ainda, que Arquíloco constrói uma situação em que o herói tem como arma o κώθωνι, o copo, ou a taça; diferentemente do herói épico que empunha a espada, ele anda com seu copo, buscando enchê-lo de vinho. Constatamos, assim, que o poeta relaciona figuras épicas a elementos comuns, que não participam do âmbito guerreiro, fazendo com que esses ambientes sejam vulgarizados pela introdução de elementos que lhe são estranhos.

A comparação com os fragmentos de Tirteu nos auxiliou a perceber a recorrência do ἀλλά com verbos de exortação; e a presença do ἄγω em suas elegias, que não buscavam subverter a imagem do herói, nos faz entender com maior clareza que a ideia de retirar os

[22] "Mas porque sois da linhagem do invicto Héracles, / coragem!" (tradução por Rafael Brunhara).
[23] "Mas que cada um fique bem firme, ambos os pés / fixos ao chão" (tradução por Rafael Brunhara).
[24] "Que cada um avance ao corpo a corpo e mate" (tradução por Rafael Brunhara).
[25] "Vamos, valentes d'Esparta" (tradução por Rafael Brunhara).
[26] Moços, rapazes.
[27] "Vamos, moços de Esparta em armas" (tradução por Rafael Brunhara).

elementos do épico e utilizá-los de maneira irônica era, de fato, uma marca da escrita incisiva de Arquíloco.

Com relação ao sintagma "θοῆς νηὸς", que aparece, igualmente, no primeiro verso, percebemos, a partir de seu emprego, o reforçamento de um epicismo[28] que é bastante comum na poesia de Arquíloco – como pontua Antunes (2012, p. 47), reverberando os pressupostos de Corrêa (1998). Ele utiliza a figura da nau, que aparece tantas vezes na *Ilíada* e na *Odisseia*, como um lugar que deve ser protegido e que funciona como veículo para que os heróis cumpram suas empreitadas, para servir de sede para a beberagem em que os guerreiros de seu poema estão inseridos.

Para ilustrar a importância da figura da nau na literatura de Homero, destacamos dois versos do Canto I da *Ilíada*: os versos 300 e 389. No verso 300, temos o seguinte: "τῶν δ᾽ ἄλλων ἅ μοί ἐστι θοῇ παρὰ νηῒ μελαίνῃ"[29], quando Aquiles, em meio à querela com Agamêmnon, utiliza "θοῇ νηΐ", uma forma de "θοῆς νηὸς" no *dativo*, para indicar que guarda seus pertences, e butins de guerra, em sua nau, onde estão protegidos, pois, conforme afirma adiante, de sua "nau ligeira" Agamêmnon não conseguiria retirar nada que lhe pertencesse.

No verso 389, temos: "τὴν μὲν γὰρ σὺν νηῒ θοῇ ἐλίκωπες Ἀχαιοὶ"[30], em que "θοῇ νηΐ" aparece, novamente no *dativo*, para figurar o veículo em que os heróis (Ἀχαιοὶ) estão indo ao encontro de Crises[31] para restitui-lo a filha e, assim, fazerem com que Apolo[32] cesse a peste que estava lançando em seu acampamento.

Sendo assim, observamos que, com a utilização de "θοῆς νηὸς", Arquíloco traz esse ambiente que é recorrente na poesia épica a uma situação vulgar, tornando-o sede de uma espécie de vigília mal formulada, em que os heróis preocupam-se mais em beber que em proteger suas embarcações; ainda que elas sejam vistas como essenciais para os guerreiros homéricos, os guerreiros de Arquíloco a menosprezam. Ao invés de empunharem as armas para defendê-la, eles empunham o copo, para torná-la antro de beberagem. O adjetivo "θοῆς" acompanha "νηὸς" por ironia do poeta, pois, conforme pontuamos, essa combinação é tão corriqueira na literatura de Homero, que "θοῆς" é reconhecido como epíteto de "νηὸς" e, ao utilizar os termos e possibilitar que os ouvintes e leitores façam essa vinculação, seu objetivo é atingido.

Portanto, ao retomar a figura da "θοῆς νηὸς", Arquíloco não apenas imita um sintagma da escrita de Homero, mas simula uma prática que pertence à característica oral da poesia. Parry (1928 *apud* PEREIRA, 1984, p. 1) aponta que Homero parece se servir de uma fórmula que consiste na utilização de "[...] uma expressão que é regularmente empregada, nas mesmas condições métricas, para exprimir uma certa ideia essencial", que auxilia o aedo,[33]

[28] Retomada de elementos da poesia épica. Muito comum na poesia de Arquíloco, devido à sua linguagem irônica.
[29] "Mas das coisas que estão em minha negra nau ligeira" (tradução nossa).
[30] "Em nau ligeira os Acaios..." (tradução nossa); traduzimos apenas o ponto-chave para a análise, pois o significado do verso se complementa com o posterior.
[31] Sacerdote de Apolo.
[32] Deus asseteador, que estava infligindo uma peste aos Gregos por Agamêmnon ter injuriado Crises, seu sacerdote, atingindo a honra do deus ao desdenhar das fitas sagradas que lhe foram ofertadas.
[33] Intérprete que cantava os poemas para o público.

conhecedor da técnica empregada pelo poeta, a aprimorar sua performance, por conhecer os padrões em que o texto está disposto. E é a partir da utilização de tais fórmulas que Arquíloco rebaixa, com efeito, os caracteres pertencentes à tradição épica estabelecida por Homero.

Passemos agora para a análise do verso 2 do primeiro dístico elegíaco que compõe o fragmento 4w de Arquíloco. Retomando, o verso diz o seguinte: "φοίτα καὶ κοίλων πώματ' ἄφελκε κάδων".[34] Dele, comentaremos primeiro a respeito de nossa escolha de tradução para "φοίτα" e, em seguida, analisaremos a formação do verbo "ἄφελκε", imperativo de ἄφελκω, buscando entender as motivações do poeta para o emprego do termo.

A respeito de "φοίτα", seremos breves. As principais acepções encontradas no *Diccionario manual griego VOX: griego clásico-español* (1997), foram: "ir e vir com frequência ou continuamente" e "andar de um lado a outro", portanto, levando em consideração o objetivo de Arquíloco, que é subverter os valores homéricos, decidimos traduzir o verbo por "vai e vem", por poder denotar tanto um movimento em "zigue-zague", não retilíneo, próprio de uma pessoa que está sob o uso de bebida alcóolica e não consegue se equilibrar com facilidade, quanto o movimento realizado durante a patrulha do local, por um guerreiro que realmente estivesse de prontidão, indo de uma ponta à outra do convés para cobrir todas as áreas.

Ao utilizar um verbo a que podem ser agregados sentidos diversos, Arquíloco consegue subverter essa situação, própria de um contexto de guerra, em que os soldados precisam vigiar as embarcações para evitar ataques à noite. Imaginamos que esse guerreiro esteja andando de um lado a outro do convés, sem conseguir se conter, procurando se embriagar cada vez mais e exortando os companheiros a seguirem seu comportamento vicioso, mas o mesmo verbo poderia ser empregado para mostrar um herói "indo e vindo" durante uma vigília comum, guardando seu acampamento.

Observamos que em outras traduções, como a proposta por Antunes (2009),[35] que foi realizada sob a consideração de outros aspectos do texto, como o ritmo e a sonoridade – conforme o título de sua dissertação bem indica –, a tradução do verbo foi posta de outra forma, mas, como pretendemos traduzir o texto de maneira instrumental, para analisarmos os trechos do texto original, visando apenas a análise linguístico-literária, desconsiderando, por ora, outros aspectos, acreditamos que a tradução "vai e vem" seja coerente diante da finalidade que buscamos atingir no nosso trabalho.

Falando, agora, do verbo "ἄφελκε", imperativo de ἄφελκω,[36] notamos que Arquíloco o utiliza para retomar o verbo ἕλκω,[37] que é recorrente no Canto I da *Ilíada*, aparecendo entre os versos 193 e 194 e no verso 210, uma vez que ἄφελκω é formado pelo verbo ἕλκω, acrescido da preposição ἄφ, que é uma forma da preposição de genitivo ἀπό quando empregada diante de vogais aspiradas – como é o caso do "ἑ" de ἕλκω.

[34] "Vai e vem e saca as tampas dos côncavos tonéis" (tradução nossa).
[35] "Vai e, dos cavos tonéis, torna a arrancar-lhe as tampas!" (tradução por Leonardo Antunes).
[36] "Sacar violentamente".
[37] "Sacar; arrancar".

Arquíloco retoma o verbo que é empregado por Homero para diminuir as ações que são ilustradas por ele na epopeia, com o intuito de rebaixá-las. Observemos que o verbo "ἄφελκε", no fragmento 4w, tem como complemento "πώματ' κοίλων κάδων", indicando que o herói deve "sacar violentamente as tampas dos côncavos tonéis" que guardam o vinho do qual se estão embriagando. A imagem denota a impaciência e o demasiado anseio pela bebida, que não cabem nem ao espaço convival, onde se espera que os guerreiros bebam, nem ao momento da vigília, em que eles precisam estar atentos às possíveis ameaças.

Comparando o verso aos excertos da *Ilíada*, entenderemos de maneira mais clara como Arquíloco subverte as imagens do herói, deslocando esse verbo da poesia épica ao seu texto. No trecho compreendido entre os versos 193 e 194, temos: "ἦος ὃ ταῦθ᾽ ὥρμαινε κατὰ φρένα καὶ κατὰ θυμόν, / ἕλκετο δ᾽ ἐκ κολεοῖο μέγα ξίφος, ἦλθε δ᾽ Ἀθήνη"[38], em que Homero utiliza o verbo ἕλκω, na forma "ἕλκετο", para mostrar que Aquiles saca sua grande espada [μέγα ξίφος] da bainha com o intuito de atacar Agamêmnon; em seguida, no verso 210, temos: "ἀλλ᾽ ἄγε λῆγ᾽ ἔριδος, μηδὲ ξίφος ἕλκεο χειρί"[39], quando Atena aparece e, utilizando o verbo ἕλκω, na forma "ἕλκεο", pede para que ele não (μηδὲ) saque a espada, mas contenha sua ira, para que não incorra em erro e cometa uma ὕβις, como mencionamos anteriormente.

Então, o que percebemos é que Arquíloco se utiliza de um verbo que é empregado na *Ilíada* (I, 193-194; 210) para realizar uma comparação entre sacar a espada da bainha e sacar as tampas dos barris de vinho, fazendo com que, assim, haja uma referência ao texto de Homero, e a ironia, sendo detectada pelo leitor, propicie que ele consiga diminuir o que é retratado na epopeia. Arquíloco retoma o verbo ἕλκω, na forma "ἄφελκε", porque ele necessita dessa referência a Homero para alcançar a ironia que, por sua vez, causará a desconstrução dos valores épicos.

Analisaremos, então, o segundo dístico elegíaco, que encerra o poema. Primeiramente precisaremos observar a utilização do verbo "ἄγρει", no verso 3, pois Arquíloco o retira de duas passagens da *Ilíada* (V, 765; XI, 510-513), nas quais ele é utilizado em contexto de guerra, e o emprega, no fragmento 4w, na construção da imagem do guerreiro caçando, ou agarrando, os barris de vinho, em busca da embriaguez. No Canto V, v. 765, temos o seguinte: "ἄγρει μάν οἱ ἔπορσον Ἀθηναίην ἀγελείην"[40]; o verso faz parte de uma fala de Zeus, no momento em que ele aconselha Hera[41] e Atena, que estão se preparando para intervir na batalha em defesa dos Gregos, dizendo que esta última é quem deve atirar contra os Troianos, por possuir maior habilidade para cumprir a tarefa.

Na ocasião, como podemos observar, ele utiliza o verbo ἄγρει para indicar que Atena é quem deve atirar por ser "ἀγελείην"[42], mais habilidosa na captura de presas. Portanto, o verbo é empregado para ilustrar uma divindade, que é reconhecida por sua astúcia

[38] "E a grande espada de bronze sacava..." (tradução de Carlos Alberto Nunes, com grifos nossos); fornecemos apenas a tradução do trecho que é necessário para a análise.
[39] "Mas vai, contém tua ira, não saca a espada" (tradução nossa).
[40] O trecho faz parte de uma fala de Zeus, compreendida entre os versos 765 e 766, impossibilitando que possamos realizar uma tradução coerente apenas deste verso. Portanto, pontuaremos apenas os termos importantes para a análise.
[41] Deusa da instituição do casamento. Esposa de Zeus.
[42] Epíteto de Palas Atena, que indica sua capacidade guerreira.

guerreira, ser nomeada por Zeus como excelente caçadora – o significado vinculado à caça se reforça pela presença do epíteto.

Seguindo, Homero utiliza o verbo de maneira diferente, mas igualmente elevada, na passagem do Canto XI (v. 510-513), em que temos: "αὐτίκα δ᾽ Ἰδομενεὺς προσεφώνεε Νέστορα δῖον / ‘ὦ Νέστορ Νηληϊάδη μέγα κῦδος Ἀχαιῶν / ἄγρει σῶν ὀχέων ἐπιβήσεο, πὰρ δὲ Μαχάων / βαινέτω, ἐς νῆας δὲ τάχιστ᾽ ἔχε μώνυχας ἵππους:"[43]; ele emprega o verbo ἄγρει com a função de ilustrar o movimento de Nestor para segurar-se na carroça e fugir do campo de batalha, pois ele não poderia submeter-se a nenhum tipo de risco – por ser um ancião conselheiro muito importante para o exército Grego, sua vida deveria ser preservada.

Portanto, observamos que o ἄγρει é representado de duas formas diferentes na epopeia de Homero, mas jamais para indicar um comportamento vicioso; ora figura a ação de uma divindade que está se preparando para caçar inimigos, ora indica o movimento de um ancião importante para o contexto de guerra, que precisa se salvar para preservar sua vida e continuar sendo útil ao exército, mas, no fragmento 4w de Arquíloco, o verbo é vinculado diretamente a uma ação desmedida.

Enquanto Atena caça os inimigos, o herói de Arquíloco caça o vinho; ao passo em que Nestor se agarra ao carro para se proteger, o guerreiro do fragmento 4w se agarra aos barris de vinho para embriagar-se e se tornar incapaz de manter sobriedade na vigília da "θοῆς νηὸς" (v. 1). O poeta faz essa translocação do verbo com o mesmo intuito que lhe motivou a utilizar o ἕλκω no verso 2, pois, como dito anteriormente, ele precisa dessas referências para alcançar a ironia que causará a desconstrução dos valores épicos.

Por fim, é necessário que discutamos o uso do termo "φυλακῇ", no último verso, que é recorrente na literatura de Homero, e Arquíloco emprega em seu poema para ilustrar seus interlocutores afirmando não poderem, de modo algum, "οὐδὲ γὰρ ἡμεῖς δυνησόμεθα", manter a sobriedade durante a vigília, "νηφέμεν ἐν φυλακῇ".

Na *Ilíada*, encontramos ao menos dois momentos em que podemos associar a imagem que Arquíloco constrói à épica de Homero, a saber: VII, 370-371; VIII, 520-522. No primeiro excerto, temos o seguinte: "νῦν μὲν δόρπον ἕλεσθε κατὰ πτόλιν ὡς τὸ πάρος περ, καὶ φυλακῆς μνήσασθε καὶ ἐγρήγορθε ἕκαστος",[44] em que Príamo[45] demanda que seus homens conservem-se acordados durante a vigília, "φυλακῆς μνήσασθε καὶ ἐγρήγορθε", para que, assim, possam estar atentos e preparados para a batalha; no segundo trecho que destacamos, temos: "θηλύτεραι δὲ γυναῖκες ἐνὶ μεγάροισιν ἑκάστη / πῦρ μέγα καιόντων: φυλακὴ δέ τις ἔμπεδος ἔστω / μὴ λόχος εἰσέλθῃσι πόλιν λαῶν ἀπεόντων",[46] no qual agora Heitor, considerado o maior entre os guerreiros Troianos, indica a seus companheiros que uma

[43] "Idomeneu, logo, logo, ao divino Nestor se dirige: / "Máxima glória dos povos Aquivos, Nestor de Gerena, / toma o teu carro, depressa; ao teu lado coloca Macáone, / e para as naves escuras dirige os velozes cavalos" (tradução de Carlos Alberto Nunes).

[44] "Ora ide cear na cidade sagrada, conforme é do estilo; / todos se ocupem da guarda: um por um se conserve acordado" (tradução por Carlos Alberto Nunes).

[45] Então rei de Troia. Pai de Heitor, basileu do exército troiano na empreitada contra os Gregos.

[46] "Enquanto as fracas mulheres, cada uma em seu próprio palácio / fogo bem vivo mantenha, pois urge ter guardas alertas, / para que o imigo não entre na cidade na ausência do exército" (tradução por Carlos Alberto Nunes).

guarda firme/alerta, “φυλακὴ ἔμπεδος”, deve ser montada prontamente, para que, assim, evitem que a cidade sofra uma emboscada, “λόχος πόλιν”.

Observamos, então, que Arquíloco se utiliza, novamente, de imagens da literatura de Homero que exprimem virtudes do universo guerreiro, subvertendo os valores que são estabelecidos na epopeia, por meio da adaptação das imagens épicas a um cenário vulgar, ocupado por homens que cultivam comportamentos viciosos. As contraposições tornam-se claras ao compararmos diretamente os trechos: enquanto Príamo evoca que seus homens devem conservar-se acordados, atentos; e Heitor, “Διῒ φίλος” (VIII, 493),[47] convoca os companheiros a montar uma guarda alerta, “φυλακὴ ἔμπεδος”, os interlocutores construídos por Arquíloco procuram aumentar o nível de embriaguez, que já está alto, sem se preocuparem com a manutenção do foco ou do equilíbrio.

Em suma, o que concebemos após a análise do poema é que esses guerreiros, que estariam inseridos na situação ilustrada por Arquíloco, que exortam uns aos outros a cometer atitudes viciosas [ἀλλ' ἄγε], que sacam as tampas dos barris para se embriagar [ἄφελκε] na embarcação que deveria ser preservada [θοῆς νηὸς] e que caçam o vinho, ainda que azedo, com borra [ἄγρει... ἀπὸ τρυγός], estão completamente desprendidos de quaisquer valores estabelecidos pela tradição homérica, e Arquíloco pontua isso o tempo todo, retomando verbos e sintagmas, marca de sua dicção sentenciosa, utilizados por Homero, para vincular seu texto ao dele e construir a subversão dos valores que ele institui a partir de sua epopeia.

5. Considerações Finais

Durante o trabalho, buscamos compreender como Arquíloco está inserido no subgênero da Lírica Grega que conhecemos por elegia, investigando a etimologia do termo e como os estudos a esse respeito nos permitem entender Arquíloco como um poeta elegíaco. No decorrer da análise, pontuamos os termos que vinculam sua elegia à poesia de Homero, pois acreditamos que seja a partir da translocação de verbos e sintagmas da epopeia ao seu poema que Arquíloco faz evidente a crítica aos valores homéricos.

[47] “Dileto de Zeus” (tradução nossa).

Referências

ADRADOS, Francisco Rodríguez. *El mundo de la lírica griega*. Madrid: Alianza Editorial, 1981.

ANTUNES, Leonardo Bonturim. *Ritmo e sonoridade na poesia grega antiga:* uma tradução comentada de 23 poemas. 2009. 136 f. Dissertação (Mestrado em Letras Clássicas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, , 2009. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8143/tde-24112009-134831/pt-br.php. Acesso em: 30 abr. 2020.

ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução: Paulo Pinheiro. 2ª edição. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRUNHARA, Rafael de Carvalho Maitello. *Elegia grega arcaica, ocasião de performance e tradição épica:* o caso de Tirteu. 2012. 291 f. Dissertação (Mestrado em Letras Clássicas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8143/tde-05032013-095727/pt-br.php. Acesso em: 30 abr. 2020.

CORRÊA, Paula Cunha. *Armas e Varões*. A guerra na lírica de Arquíloco. São Paulo: UNESP, 1998.

De FALCO, V. *et al*. Os *elegíacos gregos* – de Calino a Crates. São Paulo: Brusco, 1941.

FERREIRA, Moisés Olímpio. Arquíloco de Paros e o Fr. 19 West. *In: Revista Classica*. Brasil: SBEC, 2007. p. 125-148. Disponível em: https://revista.classica.org.br/classica/article/view/139. Acesso em: 30 abr. 2020.

GENTILI, Bruno. *La metrica dei Greci*. Firenze: Casa Editrice G. D' Anna, s.d.

HERÓDOTO. *Histories*. Tradução: Ph. E. Legrand. Paris: Les Belles Lettres, v. 10, p. 1964-1968.

HOMERO. *Ilíada*. Tradução: Carlos Alberto Nunes. 25ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

HOMERO. *Ilíada*. Tradução: Trajano Vieira. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2020.

KIRKWOOD, G. M. *Archilochus and the beginning of extant lyric poetry*. *In*: Early Greek Poetry. Ithaca and London: Cornell University Press, s.d.

LASSERE, François. *Archiloque et la fille aux cheveux blonds*. *In*: L'Antiquité Classique, 1975. p. 506-530. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/antiq_0770-2817_1975_num_44_2_1786. Acesso em: 30 abr. 2020.

LOPES, Daniel Rossi Nunes. *Métrica grega*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas,USP, 2006. 4f. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/. Acesso em: 30 abr. 2020.

LOUREIRO, Thiago Castañon. Paradigma do sujeito e formas líricas. *In: Revista A!*. Rio de Janeiro: Conselho editorial da Revista A!, 2014. p. 83-112. Disponível em: https://revista-a.org/home/academia/edicoes-anteriores/volume-01/. Acesso em: 28 abr. 2020.

MULLIGAN, Bret. *et al. Archilochus 196A (West):* "The Cologne Epode". Haverfod College & Bryn Mawr College, 2012. Disponível em: http://www.aoidoi.org/poets/archil/Archilochus-196A-Aoidoi.pdf. Acesso em: 28 abr. 2020.

PARRY, Milman. *L'épithète traditionnelle dans Homère*. Paris: Les Belles Lettres, 1928.

PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Fórmulas e epítetos na linguagem homérica*. São Paulo: Alfa Editora, 1984.

PESSANHA, Nely Maria. *A poesia de Arquíloco*. 1989. 150 f. Tese (Doutorado em Letras Clássicas). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1990. Disponível em: https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/10366/1/46656.pdf. Acesso em: 26 abr. 2020.

PFEIFFER, Rudolf. *History of classical scholarship*. Oxford: Clarendon Press, 1968.

ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. 4ª ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2002.

SEIDENSTICKER, Bernd. *Archilochus and Odysseus*. S.d. Disponível em: https://grbs.library.duke.edu/article/download/7541/4879. Acesso em: 28 abr. 2020.

SNELL, Bruno. *A descoberta do espírito*. Rio de Janeiro: Edições 70, 1992.

A poesia antiescravista de Trajano Galvão de Carvalho: uma breve leitura de *Sertanejas* (1898)

Iariny de Fátima Uchôa Carvalho*

Resumo: O poeta maranhense Trajano Galvão de Carvalho (1830-1864), apontado com frequência pelo caráter popular e antiescravista de sua poesia lírica, tem uma breve fortuna crítica que pode ser resumida a repetições de trabalhos já desenvolvidos por autores como Silvio Romero ou Antônio Henriques Leal. Tendo em vista a escassez de estudos mais consistentes debruçados sobre a obra de Trajano Galvão, o presente trabalho possui como objetivo principal estudar e situar a poesia do poeta no panorama da literatura romântica brasileira a partir da revisão bibliográfica do autor, com a finalidade de contribuir com a reinserção de sua poesia nos estudos literários. Aportado sobre a obra póstuma *Sertanejas* (1898), nosso estudo volta-se para a análise temática dos poemas autorais presentes na obra, tendo em vista o pioneirismo de Trajano Galvão na abordagem temática antiescravista na poesia lírica brasileira. Elencamos como suporte teórico maior os trabalhos *O Negro na Literatura Brasileira* (1958), de Raymond Sayers, e a tese de José Henriques Borralho, intitulada *A Athenas Equinocial: a fundação de um Maranhão no Brasil Império* (2009). Percebemos o alinhamento de Trajano Galvão com a produção lírica do Brasil até então, mas já apresentando os traços pioneiros que consagrariam sua obra. Além disso, diante da análise feita sobre os seus textos, constatamos também que o poeta se apresenta não apenas como um percursor da temática abolicionista no Brasil, mas, também, como um dos primeiros a retratar, na poesia brasileira, a subjetividade do sujeito negro escravizado, anulado pelo sistema escravocrata do país.

Palavras-chave: historiografia literária; poesia; Romantismo; antiescravismo.

Abstract: The poet from Maranhão Trajano Galvão de Carvalho (1830-1864), even though frequently pointed out by the popular and anti-slavery character of his lyric poetry, has a thin critical fortune that can be reduced in repetitions of works already developed by authors such as Silvio Romero or Antônio Henriques Leal. In view of the scarcity of more consistent studies focused on the work of Trajano Galvão, the present work has as main objective to study and situate the poet's poetry in the panorama of Brazilian romantic literature from the author's bibliographic review, in order to contribute with the reinsertion of his poetry in literary studies. Based on the posthumous work *Sertanejas* (1898), our study focuses on the thematic analysis of the author's poems present in that work, bearing in mind the pioneerism of Trajano Galvão in the thematic anti-slavery in Brazilian poetry. We list as major theoretical support the works *O Negro na Literatura Brasileira* (1958), by Raymond Sayers, and the José Henriques Borralho's thesis entitled *A Athenas Equinocial: a fundação do Maranhão no Brasil Império* (2009). We noticed the alignment of Trajano Galvão with the lyrical production of Brazil until then, but already presenting the pioneering traits that would consecrate his work. We also noticed that the poet presents himself not only as a precursor of the abolitionist theme in Brazil, but also as one of the first to portray, in Brazilian poetry, the subjectivity of the black subject enslaved, annulled by the country's slave system.

Keywords: literary historiography; poetry; Romantism; anti-slavery.

* Graduanda em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Bolsista de Iniciação Científica da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), sob a orientação do Prof. Dr. Júlio Cézar Bastoni da Silva.

1. Introdução

Falar do processo de formação do Brasil desde suas origens até a contemporaneidade é falar de um trançado de culturas de raízes distintas que se fundiram ao longo de séculos de colonização e deram origem à rica diversidade cultural que cobre a extensão do país. Além da figura do nativo brasileiro que há muito já habitava a terra de Pindorama quando o colonizador europeu aqui aportou com suas caravelas em 1500, a partir de 1516 – como aponta Oswaldo de Camargo em *O Negro Escrito* (1987) – os primeiros negros africanos escravizados começaram a ser trazidos ao solo brasileiro.

Durante o século XVII, com a aliança entre Portugal e Espanha, houve um desenvolvimento no processo do tráfico de escravos africanos que já eram conhecidos e usados por Portugal como mão de obra desde o século XV. A escravização do negro, a partir de conceitos filosóficos-teóricos da doutrina cristã, foi, não somente aceita, como, também, justificada. No Brasil, essa visão logo se propagaria em textos de viés religioso que entrariam para o cânone literário, como os sermões barrocos de Antônio Vieira, em conjunção com os interesses da própria Companhia de Jesus: "como jesuíta, tinha que defender a posição tomada por sua ordem, que defendia o índio a expensas do africano" (SAYERS, 1958, p. 75). Em um cenário em que a mão de obra escrava era o principal veículo de produção nos latifúndios, Vieira propagou sermões – para a população escravizada – pautados na aceitação e resignação dos negros acerca da sua condição de servos como forma de atingir a salvação de suas almas.

A literatura de um Brasil colonial que inicia com cartas e livros de viagem – entre o século XVI e a metade do século XVII – "reflete o país que brota, com seus estabelecimentos iniciais, suas vastas fazendas e suas cidades de lento crescimento" (SAYERS, 1958, p. 60). Somente com o advento de uma poética como a de Gregório de Matos Guerra, a produção litúrgica de Antônio Vieira e a epopeia nativista de Santa Rita Durão, o *Caramuru* (1781), é que a literatura no Brasil começa a se configurar como tal. Contudo, a figura do negro, já tão presente dentro da estrutura social colonial que se formava, era mencionado apenas como item de alguma propriedade.

> Se cabia a menção do negro nos livros do primeiro grupo, esta se fazia apenas para incluí-lo na enumeração dos bens móveis de algum *engenho* ou para descrever alguma tarefa que por ele era cumprida. Em *Black Folk Then and Now*, o Dr. W. E. DuBois dá uma descrição do escravo na economia renascentista, que se aplica ao Brasil: 'Logo em seguida, os escravos negros se tornaram não homens, mas coisas; e eram avaliados com o valor que as coisas têm, pela procura e aplicação de sua força de trabalho representada pelo seu corpo' (SAYERS, 1958 p. 61).

O apagamento do indivíduo negro pela própria literatura nacional produzida até então e a sua presença restrita apenas a menções em listagens de bens materiais dos seus senhores, foram fatores que contribuíram para a perda da própria subjetividade do negro e sua zoomorfização estrutural dentro de um sistema de castas presente no Brasil colônia e que estende seus resquícios até hoje.

A literatura é um dos pilares que estruturam a constituição da cultura, de um modo geral. No Brasil, o papel da literatura ultrapassou a marca de apenas "um pilar" da nossa formação e configurou-se como um elemento primordial da formação da cultura brasileira. Durante os séculos XVII e XVIII, a produção literária era pensada e estruturada segundo os moldes da Metrópole: sua adequação vocabular, sintática e, até mesmo, o conteúdo poético era aproximado à realidade europeia.

A partir do século XVIII, a adequação aos moldes europeus também se manifestou na condenação à escravidão, que foi crescendo nos escritos brasileiros, mesmo que apenas como produto da influência do sentimento antiescravista de autores contemporâneos europeus: "assim, na Inglaterra e na França, tipos negros como o do escravo sofredor e do escravo fiel já se havia tornado caracteres padrões no século XVIII" (SAYERS, 1958, p. 138). É de se notar, por exemplo, no Brasil, a condenação à escravidão indígena na epopeia *O Uraguai* (1769), de Basílio da Gama.

É somente, porém, em meados do século XIX que traços da cor local da Colônia começaram a ser definitivamente impressos na produção poética, com a expansão da estética romântica "em todas as manifestações da vida literária e política do país" (AZEVEDO, 2010, p. 365). É nesse cenário que figuras inerente à formação cultural brasileira – como o índio e o negro – ganham destaque temático nas produções literárias. Até então, as poucas marcas impressas na literatura da figura do negro eram limitadas ao papel do "negro melancólico", do "negro fiel" e, ainda, do "negro nobre"; este se fizera, timidamente, um símbolo patriótico inspirado na luta e na resistência do chefe do quilombo dos Palmares entre 1675 e 1695. Apesar disso, as marcas do "eu" do negro – enquanto sujeito – eram apagadas, fazendo com que a sua subjetividade fosse anulada.

É nesse cenário de independência cultural, propiciada pela ascensão do Romantismo nas artes e no modo de vida da sociedade brasileira em formação, que se inicia a busca pela subjetividade do *eu* romântico e se conferem tonalidades nacionais à literatura. Os traços de cor local que são empregados aos escritos dessa época abrem espaço para a representação das figuras do índio e do negro, antes quase totalmente apagadas. Além disso, à medida que a estética romântica se desenvolvia em solo brasileiro, a literatura abolicionista se desenvolve, abrindo espaço para a apresentação da subjetividade do negro e definindo-o como sujeito. É com o advento da poética "condoreira" – a chamada Terceira Geração Romântica –, que contou com Castro Alves como seu grande expoente, que a nota antiescravista se tornou mais forte.

Apesar do destaque conferido a Castro Alves no espaço da poesia de temática abolicionista, com a culminação de suas obras publicadas a partir da década de 1870, outros poetas, como Gonçalves Dias – um dos primeiros poetas do nosso romantismo a tratar da escravidão do negro (vide seu texto "Meditação", publicado originalmente em 1850) – Fagundes Varela, com seu "Mauro, o Escravo" (publicado em *Vozes da América*, em 1864) ou, na prosa, mas não menos relevante, Maria Firmina dos Reis, com o romance *Úrsula* (1859), apresentam, em suas composições, a marca da subjetividade do sujeito negro diante do seu trágico destino de escravizado.

2. Trajano Galvão de Carvalho: um poeta esquecido[1]

Dentre os poetas que constaram numa produção de "vanguarda" na exploração da temática abolicionista na literatura brasileira, é importante trazermos à tona o nome do poeta maranhense Trajano Galvão de Carvalho (1830-1864). Apesar de possuir uma produção diminuta, publicada originalmente no volume *Três Liras* (1863), no *Parnaso Maranhense* (1861) e no *Phanteon Maranhense* (1873), e condensadas, posteriormente, na publicação póstuma de *Sertanejas* (1898), o fazendeiro Trajano Galvão de Carvalho, antes mesmo do "poeta dos escravos" traçar em sua poética os horrores da escravidão, "foi, no Maranhão, o primeiro a cantar o negro escravo em tom sério, isto é, refletindo sobre ser escravo e do peso da perversa escravidão num mundo só e somente construído, sistematizado e controlado pelo europeu" (SANTOS, 2001, p. 1).

A produção poética de Trajano Galvão de Carvalho, apesar de pequena, conta com diferentes abordagens temáticas que transitam entre a vida bucólica que levava em sua fazenda, o apego à terra; poemas *in memoriam* a personalidades de sua época; traduções de poetas franceses; poemas deixados "No Álbum" de famílias; poemas de "escárnio sobre o burburinho da vida política na província do Maranhão e que pode facilmente ser identificada com as condições políticas do Brasil no século XIX" (BORRALHO, 2009, p. 149); e, sobretudo, os poemas de caráter antiescravista que são percussores na referida temática na poesia lírica brasileira.

É na condição de antecessor de Castro Alves, um dos maiores nomes da denúncia ao regime escravocrata na literatura brasileira, que Trajano Galvão ultrapassa a mera curiosidade histórica e se encontra no papel de um percursor da temática abolicionista.

> Silvio Romero, que demoradamente lhe estudou a obra poética, reconheceu ser indispensável falar de sua personalidade em nossa história literária, pois nele há algo de especial que lhe garante o nome: 'Quero me referir à circunstância de ter sido ele o primeiro a dar ingresso à raça negra e a cativos dessa raça em nossa poesia.' – acrescenta o velho historiador. Anterior a Fagundes Varela e a Castro Alves, o poeta maranhense é assim percursor da luta em favor da abolição do cativeiro, embora seu estro não tenha o frêmito da indignação tribunícia que faz a grandeza do poeta baiano (MONTELLO, 1969, p. 144).

A temática negra na literatura brasileira, contudo, começou já a aflorar por volta das primeiras décadas do século XIX, com o crescimento de um sentimento antiescravista. Jean M. de Carvalho França, em seu livro *Imagens do negro na literatura brasileira* (2011) aponta que, inicialmente, essa temática ganhou adeptos, como políticos, jornalistas. Houve também o engajamento de "poetas que fizeram carreira na imprensa e no parlamento militando pela causa antiescravista [mas] não viram na escravidão um assunto poético." (FRANÇA, 2011, p. 52).

[1] Dos escassos textos que fazem referência sobre o poeta, ainda hoje, destacam-se uma ou outra citação na forma de repetições da recepção crítica oitocentista, bem como dos esboços biográficos delineados ainda no século XIX, presentes em autores como Sílvio Romero, Antônio Henriques Leal e Sacramento Blake.

Apenas na década de 1830 que o negro começa a figurar na poesia. Nomes que se consagraram como grandes poetas nacionais, como Gonçalves Magalhães e Gonçalves Dias, fizeram breves menções aos negros cativos em sua poesia. “Entre Magalhães e o poeta de maior temática escravista, Castro Alves, muitos foram os que dedicaram alguns de seus versos a cantar a vida do africano e de seus descendentes em solo nacional.” (FRANÇA, 2011, p. 54)

A poesia de Trajano Galvão reside nesse espaço. Ainda, como bem aponta Cândido (2000), a poesia de Trajano é uma das que, incialmente, “cantam o negro pela primeira vez, lançando deste modo um elemento importante do que seria a quarta e última linha da poesia romântica: o lirismo social de Castro Alves.” (CÂNDIDO, 2000, p. 182)

3. Uma breve leitura de *Sertanejas*

Há na poética de Trajano mais do que um protesto de caráter panfletário, mas uma revolta lamuriosa acerca da condição do negro enquanto escravizado. Ainda, como apresenta Borralho (2009), “Trajano Galvão fez ‘etno-poesia’, negra, enquanto temática e conteúdo social. Uma poesia a serviço das condições de vida dos negros sem o olhar preconceituoso e racialista que os considerava inferiores, inumanos, bestializados, coitados e dignos de pena.” (BORRALHA, 2009, p. 143) É nessa perspectiva que Trajano confere subjetividade e humanidade ao indivíduo negro dentro de sua poesia a partir da construção de sujeitos poéticos que nos apresentam sua própria abstração e, até mesmo, reflexões sobre o cativeiro, como em “Nuranjan”. Nesse poema há a marca da subjetividade no discurso do sujeito poético Nuranjan, uma mulher negra escravizada que, em resposta ao questionamento de um interlocutor, nos apresenta seu lamento e sua reflexão sobre o cativeiro, como percebemos nos seguintes versos:

> Nuranjan, em que cismas tão triste,
> Ai!... tão triste em que cismas assim?
> Os sorrisos a infância baniste,
> Porque o trocas por dores sem fim?
> (...)
> – Em que cismo? ... Em que cisma a cativa?
> Ah! da negra o que importa o cismar?
> D’estes sonhos ninguém não me priva;
> Ah! deixai-me, deixai-me sonhar!...
> Vês a Lua que brilha tão serena,
> Solitária – como alma que pena –
> A vagar pelos campos d’além?...
> Porque os co’a noite despende?
> Quem na terra os sorrisos lhe entende?
> Em que cisma? ... Não sabe ninguém?
> (...)
> E o soluço que o peito comprime,
> Porque o negro, que chora, tem crime,
> Porque o negro não deve chorar!... (CARVALHO, 2013, p. 116)

No discurso poético de Nuranjan, conhecemos as dores de uma cativa que se vê anulada enquanto sujeito por conta de sua condição de escrava, em um grito de protesto quase mudo. Apesar de seu apagamento enquanto indivíduo, o poema se estrutura em torno de seu próprio "cismar", ou seja, da consciência lúcida de Nuranjan sobre a perda de sua subjetividade. Trajano confere voz e individualidade não apenas ao cativo, mas a uma *mulher* cativa que, inserida dentro de um sistema escravista e patriarcal, era duplamente anulada. Caso semelhante ocorre no poema "A Crioula": nele, Trajano Galvão nos apresenta outra *persona* feminina que se apresenta como eu-lírico do poema e, diferentemente de Nuranjan, que recolhe-se próxima à natureza e em si mesma para lamentar a não-humanização infligida pela escravidão, a "crioula" apresenta ciência de sua condição de cativa e nos mostra as tentativas de tirar proveito de seus dotes físicos para minimizar os horrores do cativeiro.

> Sou cativa... qu'importa?... Folgando
> Hei de o meu cativeiro levar!...
> Hei de sim, que o Feitor tem mui brando
> Coração, que se pode amansar!...
> Como é terno o Feitor quando chama,
> À noitinha, escondido c'a rama,
> No caminho – ó crioula – vem cá! –
> Aí nada que pague o gostinho
> De poder-se ao feitor, no caminho,
> Faceirando, dizer – não vou lá?...
> (...)
> Cá comigo o Feitor não se cansa;
> Que o mofo não mente à balança:
> Cinco arrobas – e a concha no chão! (CARVALHO, 2013, p. 66)

É por meio do proveito de atributos físicos que a "crioula", que se mostra como exímia dançarina ao som dos tambores, opta por seduzir o Feitor para amenizar sua condição, colocando-o em pé de submissão ante seus caprichos.

> Ao tambor, quando saio da pinha
> Das cativas, e danço gentil,
> Sou senhora, sou alta rainha.
> Não cativa, – de escravos a mil!
> Com requebros a todos assombro.
> Voam lenços, ocultam-me o ombro,
> Entre palmas, aplausos, furor!...
> Mas, si alguém ousa dar-me uma punga,
> O Feitor de ciúmes resmunga,
> Pega a taça e desmancha o tambor! (CARVALHO, 2013, p. 67)

Contudo, apesar do aparente controle adquirido pela cativa, enquanto mulher, sobre o feitor no jogo de sedução que permeia o poema, ela ainda se configura como um instrumento em uma situação em que ela é escrava-objeto-mulher. A única maneira que lhe

é possível de tornar mais brando o cativeiro é através do consentimento das investidas eróticas do Feitor no jogo de sedução, conforme Borralho (2009) nos aponta:

> Resta à cativa, pela negociação da sedução, suportar o horror dos maus tratos e da condição horrenda da escravidão, mas utiliza as condições que possui e domina para se vingar daquele que com a chibata e pela força impõe sua vontade. Ela, ao contrário, não lhe restando outra condição a não ser ceder à violência simbólica e física dos maus tratos, a não ser que opte pela morte, tem, enquanto mulher e dançarina, a decisão de negar aos caprichos do seu algoz, fazendo-lhe implorar na calada da noite aos seus encantos, podendo "abrandar seu coração" e se deleitar com a negação (ORRALHO, 2009, p. 145).

A violência de um sistema escravocrata recai sobre os ombros de uma mulher negra escravizada de forma incisiva na narrativa presente no poema "Solau", estruturado em quatro cantos. Nele, conhecemos o trágico destino da escrava Cezarina que, renunciando as investidas sexuais de Jovino, o senhor de escravos, é açoitada até a morte. Cezarina encarna o perfil da humildade e da castidade, diferente do eu-lírico de "A Crioula" que, tendo ciência de seus atributos físicos, utiliza-os para manipular o Feitor por meio da sedução.

> JOVINO
> Manda vir cordas e banco.
> Seja o castigo exemplar...
> Sae à frente, Cezarina,
> Vai-te no banco assentar.
> Faceira, esquiva e donzela...
> Ninguém me peça por ela.
>
> CEZARINA
> Meu Senhor, por piedade.
> Por amor do vosso pai!
> Sou castigada sem culpa.
> Meu Senhor, ah! perdoai.
>
> JOVINO
> Faceira, esquiva e donzela...
> Ninguém me peça por ela.
>
> CEZARINA
> Eu dei conta da tarefa,
> Nunca fiz mal a ninguém.
> Sou humilde e sou criança:
> – Tanto ódio donde vem?... (CARVALHO, 2013, p. 106)

Mesmo após as súplicas de Cezarina, o castigo ainda prossegue. Seu pai, o escravo Antônio, também suplica piedade a Jovino.

ANTÔNIO
Jorra o sangue, ensopa a terra...
Olhe... a pobre vae morrer...
Minha filha!... o que inda falta,
Meu Senhor, eu vou sofrer!... (CARVALHO, 2013, p. 107)

Após o ocorrido, a narrativa avança para uma cena em que Jovino embrenha-se na mata escura em busca de Antônio, que fugira. Conhecedor da mata cerrada, na noite escura, Antônio possui a vantagem em relação a seu perseguidor. São nessas condições que Antônio coloca-se em pé de igualdade em relação a Jovino, impondo-se como homem e não como um ser objetificado e reduzido pela escravidão.

Branco – só vós é que sois:
Mas, homens – somos nós dois!... (CARVALHO, 2013, p. 110)

A narrativa do poema é encerrada com a afirmação de que Jovino não fora mais visto. Em "Solau" temos a configuração de uma personagem que subverte o papel do escravo pacífico que, além de fugir do cativeiro, assassina o seu senhor para vingar sua filha. "*Solau* tem a peculiaridade de ser o primeiro poema a retratar o assassinato de um branco por um escravo, tema que retornará na poesia de Fagundes Varela e Castro Alves." (FRANÇA, 2011, p. 63)

É no cenário estritamente ligado à natureza e à noite que Antônio consegue concretizar sua vingança. Os traços da presença de elementos naturais na poesia de Trajano Galvão são bastante recorrentes, marcando apenas um dos aspectos da adequação de sua poesia à estética romântica. Conforme afirma Coutinho (1997), "supervalorizada pelo Romantismo, a Natureza era um lugar de refúgio, puro, não contaminado pela sociedade, lugar de cura física e espiritual. A natureza era a fonte de inspiração, guia, proteção amiga" (p. 9). Para Antônio, escravo fugido, a natureza toma forma de mata cerrada e noite escura que lhe servem de abrigo e meio de realizar sua vingança.

Já em "Nuranjan", a natureza apresenta-se como mata verde sob a luz da Lua "que vaga na campina azulada dos céus" (CARVALHO, 2013, p. 117). É nesse cenário noturno e lunar que Nuranjan busca seu refúgio físico enquanto sua mente busca o refúgio no sonho e no devaneio, entregando-se à sua própria melancolia para fugir da vil lembrança, mesmo que momentaneamente, do cativeiro.

Amo a Lua, porque amo a tristeza,
Porque a Lua jamais se despreza
D'escutar meus queixumes de dor:
Porque à luz do meu astro fagueiro,
Me deslumbro do vil cativeiro,
Do azorrague, e do bruto feitor... (CARVALHO, 2013, p. 117)

Apesar de o caráter antiescravista ser o ponto alto da poesia trajaniana, há intrínseco a ela traços da poesia egótica – marca da chamada Segunda Geração Romântica – conforme percebemos, ainda, em "Nuranjan". É no sonho, na mata, na luz da Lua que a

escrava Nuranjan busca a fuga de seu cativeiro, marcando a presença do "escapismo" que, ainda conforme Coutinho (1997, p. 9), "é o desejo do romântico de fugir da realidade para um mundo idealizado, criado, de novo, à sua imagem, à imagem de suas emoções e desejos, e mediante a imaginação". Neste ponto, podemos já vislumbrar a adequação de Trajano Galvão ao Romantismo, enquanto estética, como um todo e não apenas uma adequação restrita a apenas uma das três gerações.

A paisagem noturna, sombria e ultrarromântica aparece novamente em "A Lua". Nele, o poeta canta a languidez da luz pálida que se derrama sobre a vegetação e acolhe igualmente o velho moribundo, os infantes, o cativo e o poeta.

> O velho, que, a passos trêmulos,
> P'ra sepultura caminha.
> De infantes o bando lépido,
> Que, chamando-te madrinha,
> Tua benção pedem símplices
> (...)
> O rei nos seus passos régios
> E o triste, o pobre cativo,
> À porta do seu tugúrio,
> Acham doce lenitivo.
> (...)
> E o poeta – sumo espírito,
> Que só de dores se ceva,
> E à luz sublime do gênio
> Do porvir tateia a treva (CARVALHO, 2013, p. 122)

O viés Ultrarromântico também se faz presente em um dos poemas intitulados "Num Álbum", em que encontramos o uso de palavras que rementem a um campo semântico obscuro e noturno. A natureza sempre está imersa na noite mais escura e os indivíduos, em si mesmos.

> Era uma noite de medonhas trevas,
> Eram as trevas de embastida mata.
> Era um mancebo a meditar profundo
> C'oa lira em punho.
> (...)
> Dizia o bardo, com a voz sonora
> Os sons mesclando da divina lira:
> Mais densas trevas, mais ferrenha noite
> Pesam-me n'alma. (CARVALHO, 2013, p. 72)

O tom melancólico também é visível, naturalmente, nos poemas de lamento, dedicados ao falecimento de pessoas da época. Em "O Calhambola", Trajano Galvão nos apresenta um outro eu-lírico negro, desta vez, um quilombola, um escravo que fugiu e se fez livre, que encontra na Natureza o seu abrigo contra o cativeiro. A selva e a terra lhe oferecem tudo o que é necessário para sua sobrevivência, mostrando a perfeita harmonia entre ele e a Natureza que o cerca, e orgulha-se dos fortes braços que podem lhe proteger

de possíveis infortúnios. Mas é com lástima que ele rememora sua antiga vida como escravo. A animalização do eu-lírico de "O Calhambola" é perceptível não apenas no silenciamento do indivíduo escravizado, mas reiterado pela construção semântica do próprio poema.

> Como a língua recolhe, passeando,
> Tamanduá, de formigas fervendo.
> Tal de açoites cingiram-me os rins:
> E eu bramia, qual onça enraivada
> Em um circo de leves mastins.
> Eu bramia, porém não chorava,
> Porque a onça bramiu, não chorou;
> Membro a membro meu corpo quebrava,
> A vontade, ninguém m'a quebrou. (CARVALHO, 2013, p. 63)

Mesmo comparando a si mesmo a um animal enraivado e maltratado, recusando-se a chorar, pois, como lamentou Nuranjan, "o negro, que chora tem crime, / Porque o negro não deve chorar!" (CARVALHO, 2013, p. 118), também compara a própria força à força deste animal: a onça. É nesta sua reflexão que conhecemos a sua abstração que não é sonhadora como a de Nuranjan, mas lúcida e exprime revolta diante de sua situação e a de seus semelhantes que ainda são feitos escravos. E lembra, com amargura, a sua terrível antiga vida de cativo, como bem aponta Sayers (1958, p. 182), "quando pensa que ainda há mulheres que dão luz a escravos, amaldiçoa sua própria mãe".

De sensibilidade às questões sociais e humanitárias de sua época – provavelmente enriquecida pela sua formação de bacharel em ciências jurídicas e sociais pela Faculdade de Olinda, em Pernambuco, Trajano abraçou o antiescravismo e retratou, em sua poesia, "tipos negros" como a escrava que sofre severas punições sob o chicote do feitor e o escravo foragido, que se delineiam como nota de protesto contra a escravidão. Essa abordagem temática de viés ideológico humanitário tornara Trajano Galvão de Carvalho um dos primeiros poetas abolicionistas de nossas belas-letras. Mas a sua sensibilidade diante da condição do sujeito cativo, escravizado, foi moldada não apenas por sua formação intelectual.

Tendo completado os primeiros estudos em Lisboa e sido enviado para São Paulo para cursar ciências jurídicas, logo entrou em conflito com o curso superior, levando-o, após a sua conclusão, a voltar para o Maranhão e instalar-se na casa de seus tios e padrinhos no Alto Mearim. Nunca exerceu função na área jurídica e não lhe faltaram convites para atuar em distintos cargos, incluindo de magistratura. Foi na terra e na convivência com a gente simples das fazendas que Trajano Galvão encontrou seu lugar.

Conforme aponta Antônio Henriques Leal, em sua biografia de Trajano Galvão publicada no *Pantheon Maranhense* (1874), "[Trajano] entregou-se aí de todo em todo aos cuidados da agricultura que o deliciavam sobreposse, e ninguém o pôde arrancar mais das brenhas" (p. 207) Foi nessa condição de isolamento numa paragem de vida agrícola e rústica que Trajano "acertava compor versos". Apesar de filho de uma família abastada e de figurar como membro da elite intelectual que compunha o chamado Grupo Maranhense, elencado

por Henriques Leal, diferenciou-se de seus companheiros ao abrir “espaço em sua poesia para falar do negro escravizado e suas práticas culturais.” (QUEIROZ, 2013, p.39)

Como bem nos aponta Borralho (2009), a poesia de Trajano

> é uma das primeiras a positivar os elementos culturais africanos ou de origem africana, colocando-a a partir de elementos culturais afrodescendentes, naturalizando comportamentos e atitudes, descrevendo suas características sem estigmatização de não serem portadores de sociabilidades de traços europeizantes, exaltando a espontaneidade das ações, da alegria e da força de coesão social. (BORRALHO, 2009, p. 143)

Em poemas como “A Crioula” podemos ter o vislumbre desses elementos de cultura africana representados na forma do batuque dos tambores que acompanham o movimento da dançarina durante as danças festivas.

> Ao tambor, quando saio da pinha
> Das cativas, e danço gentil,
> Sou senhora, sou alta rainha,
> Não cativa – de escravos a mil!
> Com requebros a todos assombro,
> Voam lenços, ocultam-me o ombro,
> Entre palmas, aplausos, furor!...
> Mas, se alguém ousa dar-me uma punga,
> O Feitor de ciúmes resmunga,
> Pega a taca, desmancha o tambor! (CARVALHO, 2013, p. 67)

Em “O Natal”, Trajano nos apresenta novamente esses elementos de tradição africana, novamente representados pelo tambor, pela dança e pelo canto. Nessa perspectiva, o poeta apresenta uma cena em que os escravos, ainda que presos aos ferros, reproduzem traços de suas raízes culturais como forma de amenizar os sofrimentos do cativeiro.

> Tambor soa, a onça ruge,
> D’além os ecos estruge
> Do negro o rude cantar.
> Co’ o tambor a mente aturdem,
> Esquecem que escravos são;
> Que saudades ali surdem
> Do tambor ao coração!...
> Folgam, míseros!... nos ferros,
> No seu ríspido desterro,
> Co´ o folgar do seu país!...
> Nem sentem no ledo peito
> Tropelado o seu direito
> A pesar-lhe na cerviz!... (CARVALHO, 2013, p. 82)

Para Veríssimo (1954, p. 212), "excetuado talvez Pernambuco, foi o Maranhão, em todo o Norte do Brasil, o lugar de mais numerosa escravatura negra, e pela mesma situação de trabalhadores agrícolas onde esta mais maltratada e desprezível se achou." O olhar sensível e a representação de costumes e elementos de tradição africana na poesia de Trajano, podem ter sido influenciados pela observação e pela vivência nessas respectivas províncias nas quais o poeta viveu.

Sua vertente literária, como percebemos pelo depoimento biográfico de Henriques Leal, era, também, fincada na influência de grandes autores e grandes clássicos. Adequada à estética romântica, a poética de Trajano Galvão apresenta também outro traço presente no Romantismo: o cantar sobre a terra. A natureza não assume forma apenas de abrigo ou refúgio aos escravos dilacerados pelo cativeiro ou de abrigo para os que são fugitivos, mas também como objeto de contemplação a ser exaltado. Presente no volume *Sertanejas*, temos exemplos desse canto poético à terra pátria e à terra natal, em uma data festiva religiosa, no poema "O Natal":

> Neste tempo, em minha terra,
> No meu pátrio Mearim,
> Reverdece a erguida serra,
> Folga a mata, o prado ri.
> De novas flores se arreia
> O pau-d'arco que alanceia.
> Vaidoso as nuvens do céu:
> E o ledo canto que a brisa
> Nos silvedos improvisa,
> Diz que Cristo hoje nasceu!... (CARVALHO, 2013, p. 80)

O canto à terra ainda aparece no poema "No Roçado". Nele, temos um olhar pitoresco direcionado para a área rural na qual Trajano Galvão passou parte de sua infância e para a qual retornou após a conclusão de seu bacharelado. Devido a essa abordagem, há a aproximação temática nestas poesias de Trajano Galvão com a que seria característica da poesia de Casimiro de Abreu no seu canto à terra do berço de sua infância e às reminiscências do passado, aos elementos naturais da pátria, como as laranjeiras, as bananeiras, as palmeiras e o sabiá que se faz presente na sua lírica (assim como na de Gonçalves Dias) e que também é retratado por Trajano Galvão.

> Raios de fogo dardejava a prumo
> O rei da luz; do tijupar ao longe
> Com a brisa a pindoba ciciava;
> Do algodão os alvíssimos capuchos
> Entre o verde das folhas refulgindo
> Como anel ao redor se retorciam
> De perlas embutido, e de esmeraldas:
> O sabiá plumoso, a azul pipira.
> (...)
> E o fofo leito do arrevaldo solo,
> Tem um não sei o quê, tão suave e tão brando

Que filtra-se nos membros, quebra as forças,
E nos convida ao repousar da sesta (CARVALHO, 2013, p. 75)

Mas a menção poética de Trajano não se restringe apenas à terra campestre que lhe foi tão presente. O apego sentimental à área urbana é retratado na composição "Olinda". Possuindo uma divisão em cantos, o poema apresenta uma visão particular, sentimental e personificada pelo poeta, como percebemos nos primeiros versos:

I
Olinda, oh! quanto és bela, adormecia
Na encosta da montanha à beira-mar!...
As ondas sonorosas que marulham,
As brisas que murmuram no palmar,
E a lua que te argenta a face linda,
Parece que murmuram: – dorme, Olinda! (CARVALHO, 2013, p.94)

Apesar de ter vivido em um trânsito entre a cidade e o campo, e, por fim, tendo escolhido este para fixar-se e dedicar seus dias entre o fazer literário, o auxílio e o convívio com as pessoas simples das áreas campestres, Trajano Galvão demostra em sua poesia não apenas a adequação aos aspectos da estética romântica voltados para o deslumbramento diante da terra, o sentimentalismo do eu-lírico romântico – por vezes obscuro e noturno –, mas mostrou visão crítica acerca dos movimentos políticos e sociais da província. Como bem descreveu José Henrique Borralho, Trajano Galvão pode ser descrito como

> (...) um poeta das causas sociais, um apreciador da cultura popular, um integrante da elite econômica com hábitos e comportamentos voltados para os segmentos mais pobres, sem grandes vaidades e afetações tão típicas do século XIX, um crítico da vida palaciana, burocratizada, mesquinha, medíocre, comensal, recusando-se a locupletar em cargos públicos. Entretanto, pode ser associado a alguém que não estava tão completamente ou ingenuamente deslocado da vida política da província, sem quaisquer relações de interesses, desligado dos acontecimentos, dos rumos por que passava o Maranhão, sem a devida compreensão do seu papel enquanto poeta, lançando mão deste artifício e capacidade para atacar, agredir, laurear, granjear quem quisesse e conviesse (BORRALHO, 2009, p. 139).

Essa perspectiva engajada presente na obra de Trajano Galvão, tal como é descrita por Borralho, pode ser percebida em "Nariz Palaciano", poema iniciado com a seguinte estrofe:

Festivais repicam os sinos,
Trôa no Forte o canhão;
Correm velhos e meninos,
Ferve todo o Maranhão:
Veem doutores, veem soldados,
E os públicos empregados
Com seu ilustre inspetor.
– Porque acorre tanto o povo?...

> Chegou Presidente novo,
> Nosso Deus, nosso Senhor... (CARVALHO, 2013, p. 126)

Nele, percebemos o grande festejo do povo para a recepção do novo presidente. A crítica ocorre ao longo do poema ao caricaturar

> (...) figuras aficionadas por cargos públicos, desejosos por indicações políticas sempre que um novo presidente de província era nomeado. Tão logo o novo presidente tomava assento, acercavam-se em volta dele uma legião de bajuladores oferecendo seus préstimos de serviços e devoção independentemente da filiação ideológica e política do presidente (BORRALHO, 2009, p. 147)

A crítica de Trajano Galvão a essas figuras ansiosas por cargos públicos na província mostra o alinhamento do poeta às questões políticas e ideológicas de sua época, além do veículo de cunho social e humanitário.

4. Considerações finais

Nos escritos de Trajano Galvão de Carvalho, temos o vislumbre de um indivíduo voltado para as causas humanitárias com a abordagem do negro escravizado e a mostra de sua própria subjetividade, para as questões políticas e a adequação estética de sua poesia ao próprio movimento romântico. Temos, portanto, um poeta cuja temática aborda uma representatividade temática e apresenta um valor literário que tomam relevo no Romantismo brasileiro, ao apresentar consonância com as questões abolicionistas e nacionalistas. Seu valor, portanto, vai além da primazia estética, estendendo-se para a própria formação nacional, marcada pela desigualdade social herdada de nossa formação escravista, além de ressaltar, à luz dos moldes poéticos, questões sociais e políticas intrínsecas à nossa formação dos quais, ainda hoje, o país se ressente.

Referências

AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira*. 7.ed. São Paulo. Edusp. 2010.

BORRALHO, José Henrique de Paula. *A Athenas equinocial*: a fundação de um Maranhão no Império brasileiro. 332 f. Tese (Doutorado em História)-Departamento de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

CAMARGO, Oswaldo de. *O negro escrito*: apontamentos sobre a presença do negro na literatura brasileira. São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 1987.

CANDIDO, Antônio. *Formação da literatura brasileira*: momentos decisivos. 06. ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Ltda, 2000.

CARVALHO, Trajano Galvão; RODRIGUES, Antonio Marques; BRAGA, Gentil Homem de Almeida. *Três lyras*. São Luís: Typografia d'O Progresso, 1862. Disponível em: <https://www.literaturabrasileira.ufsc.br/documentos/?id=150936> Acesso em: 25 mar. 2019.

CARVALHO, Trajano Galvão de. *Sertanejas*. Prefácio de Raimundo Correia. 2. ed. São Luís: Edições AML, 2013

COUTINHO, Afrânio. *A Literatura no Brasil: Era Romântica.* vol.3. 4.ed. São Paulo: Global Editora, 1997.

FRANÇA, Jean M. de Carvalho. *Imagens do negro na literatura brasileira*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011.

LEAL, Antonio Henriques. *Pantheon maranhense*: ensaios biográphicos dos maranhenses illustres já falecidos. Lisboa: Imprensa Nacional, 1874. t. 2. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/518661>. Acesso em: 25 mar. 2019.

MONTELLO, Josué. Um poeta dos escravos. *In:* MONTELLO, Josué. *Uma palavra depois de outra*: notas e estudos de literatura. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1969. p. 143-145.

QUEIROZ, Priscila Karoline. *A visão do cativeiro nas poesias de Trajano Galvão de Carvalho*. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História)-Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2013.

RAMOS, Péricles Eugênio da Silva. *Do barroco ao modernismo*: estudos de poesia brasileira. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.

SANTOS, Maria Rita. Trajano Galvão e a negritude. *Revista do GELNE* (Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste), v. 3, n. 1/2, p. 1-4, 2001.

SAYERS, Raymond. *O negro na literatura brasileira*. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1958

A portrait of a country as a former colony: an analysis of memory and corruption in *A Small Place* by Jamaica Kincaid

Lucas de Almeida Cruz*

Abstract: This article aims at analyzing the corruption embedded in Jamaica Kincaid's tour-book around her Antigua – one of the major islands of Antigua and Barbuda –, *A Small Place* [1989]. In the light of postcolonial theory, a bibliographical research was done in order to find, through the collective memory portrayed by the author, the possible traits of corruption as a thematic development in the book, as well as call attention to some similarities between the reality described by Kincaid in Antigua and other countries that went through the process of colonization, including Brazil. Hereby, it was possible to examine how intrinsically related and "naturalized" these two aspects (colonization and corruption) are, as well as realize that the imprint they leave are not easily erased from one's history.

Keywords: Kincaid; corruption; colonization; postcolonialism; Antigua.

Resumo: Este artigo apresenta uma análise da corrupção como temática desenvolvida no livro de Jamaica Kincaid *A Small Place (1989)*, que leva o/a leitor/a num *tour* pela sua Antígua – uma das duas grandes ilhas de Antígua e Barbuda. A partir da ótica da teoria pós-colonial, uma pesquisa bibliográfica foi realizada para encontrar, através da memória coletiva descrita pela autora, os traços de corrupção presentes no livro, assim como apontar semelhanças entre a realidade descrita por Kincaid na Antígua e a de outros países que passaram pelo processo de colonização, como é o caso do Brasil. Com isto, foi possível perceber o quão intrinsecamente relacionados e "naturalizados" estão esses dois fenômenos (colonização e corrupção) e também como as marcas deixadas por eles demoram para serem apagadas.

Palavras-chave: Kincaid; corrupção; colonização; pós-colonialismo; Antígua.

* Undergraduate student of English at the Federal University of Pernambuco (UFPE, Brazil). This article was initially produced as the final work for the Literature IV course in December 2019, under the supervision of Dr. Roland Walter, and, later, supervised by Dr. Simone de Campos Reis. Email: lucas_almeida1998@hotmail.com.

1. Introduction

Colonialism, and later Imperialism, gave English the status that it holds today in the world (CRYSTAL, 2003, p. 106). However, what many people disregard is that other people(s), cultures and languages were destroyed in this process, and these (hi)stories and memories were, for many years, delegitimized. Postcolonialism arises, then, to reveal and retell these silenced narratives, as well as to expose the scars that process caused.

This is what Jamaica Kincaid does when she describes her Small Place, her Antigua, which was victim of a painful process of colonization. Nonetheless, with a tour that takes the reader through the idiosyncrasies of her country, what she also ends up doing is portraying other nations that underwent the same process, legitimating, to some degree, these narratives.

Likewise, another trait that might be associated to colonized countries is corruption. Although this is present in many parts of the world, including in the so-called "developed countries", studies (ANGELES; KYRIAKOS, 2014) found relations between the characteristics present in the colonization of a nation and the opportunity to corrupt it – that being a major aspect for the stagnation of "developing countries".

These aspects raised the research question of this present work: to what extent is it possible to relate Kincaid's report about her colonized Antigua and the presence of corruption, as an intrinsic part of Antiguan's lives?

To answer this question, this article aims at analyzing, in the light of postmodern theory (DURING, 1987; HUA, 2005), Kincaid's memory and narrative in *A Small Place* [1989], in order to investigate how corruption is revealed in the story, both from the government and the population, as well as its relation with the process of colonization.

The work was divided in sections, which will guide the discussion of excerpts of the book, along with the theoretical framework that guided this research. Moreover, it is important to point out that all the references related to Kincaid refer to (KINCAID, 1989).

2. Postcolonialism and Memory

One cannot detach the concept of Memory when talking about postcolonial theory. According to Simon During's (1987, p. 33) conception, Post-colonialism is "regarded as the need, in nations or groups which have been victims of imperialism, to achieve an identity uncontaminated by Universalist or Eurocentric concepts and images". Since memory is a key aspect for the construction of one's identity, the two concepts – postcolonialism and memory – become intrinsically related. Thus, through memory, victims of imperialism, or colonization, may deconstruct, reconstruct and retell their history as a way of achieving an authentic identity.

Memory is what leads Jamaica Kincaid in her tour through Antigua, her Motherland, even though she considers herself an orphan (KINCAID, 1989, p. 31). Kincaid actually dwells in a sort of temporal in-betweenness, in that her past is strongly acting in her present: "do you ever try to understand why people like me cannot get over the past, cannot forgive and

cannot forget?" (KINCAID, 1989, p. 26). Nevertheless, different from most of her compatriots, she is very much aware of this in-betweenness, and she knows that England's colonization of Antigua is responsible for this: "that Antigua no longer exists. That Antigua no longer exists partly for the usual reason, passing time, and partly because the bad-minded people who used to rule over it, the English, no longer do so" (KINCAID, 1989, p. 23).

Still, Kincaid was not always conscious of that. As Anh Hua (2005, p. 200) points out, "a pluralistic model of memory is productive to understand the different 'memory communities', the different uses of memory for different social groups. It is crucial to ask who wants whom to remember what and why", and, that being so, the colonizer is active in the construction of the memory of the colonized. In this sense, the narrative voice in *A Small Place* states that their "perception of this Antigua [...] was not a political perception" (1989, p. 34), but rather they would always diminish the impact of the colonizers' attitude, discrediting them as racists.

Another important aspect that influenced Kincaid deeply is her culture – or rather a creole (GLISSANT, 2010) version of it, to which she cannot truly relate. As she mentions, she "met the world through England" (KINCAID, 1989, p. 33), hence, everything that shaped her identity, all her memories, was from somewhere else. That is why she considers herself an orphan – "no motherland, no fatherland" (KINCAID, 1989, p. 31), but, moreover, she has no authentic, spontaneous culture. She remembers praying for the British god, celebrating Queen Victoria's birthday, being surrounded by British-named kings and streets, speaking her colonizer's tongue, but she cannot relate to any of that; her people did not construct that, they were imposed such cultural traits.

In addition, along with all those aspects, colonization also originates invisible aspects of culture, which can be also poignant for the colonized, though not so explicitly as the visible ones. Hinkel (2001, p. 444) defines these invisible aspects of culture as referred to

> sociocultural norms, world-views, beliefs, assumptions, and value systems that find their way into practically all facets of language use [...]. The term *invisible culture* applies to sociocultural beliefs and assumptions that most people are not even aware of and thus cannot examine intellectually.

Therefore, people from one particular culture, in this case from Antigua, might think and act similarly in some regards, and that is especially tangible when the matter of corruption is presented by Kincaid.

3. Corruption

Although people from Antigua cannot see how their colonization is linked with how their country is today (KINCAID, 1989, p. 55), they are aware that they live in a country corroded by corruption (KINCAID, 1989, p. 41). It is precisely what Kincaid states when she says that:

> the people in a small place cannot see themselves in a larger picture, they cannot see that they might be part of a chain of something, anything. The people in a small place see the event in the distance heading directly towards them and they say, "I see the thing and it is heading towards me." The people in a small place then experience the event as if it were sitting on top of their heads, their shoulders, and it weighs them down, this enormous burden that is the event, so that they cannot breathe properly and they cannot think properly and they say, "This thing that was only coming towards me is now on top of me," and they live like that, until eventually they absorb the event and it becomes a part of them, a part of who and what they really are, and they are complete in that way until another event comes along and the process begins again. (KINCAID, 1989, p. 52)

This is intrinsically connected with the matter of corruption in Antigua. Kincaid mentions that, in the beginning, things were quite transparent in terms of corruption, something similar to the Brazilian saying – *rouba mas faz* –, making reference to those politicians who steal but do something at the end. Thus, since the politicians were delivering houses for the population, it was "fair" that they took some houses for themselves (KINCAID, 1989, p. 68). This was only a prelude to what escalated to be the corrupt Antigua Kincaid describes.

Angeles & Kyriakos (2014) and Mulinge & Lesetedi (1998) investigated if there was any relation between colonization and corruption in African countries. They reached similar conclusions in that the centralized power that the colonizer has during colonization, alongside the freedom this gives them to nominate relatives or close friends to take up high jobs in politics, influences directly on the stimulus for corruption, which worsens with the lack of possibility of supervision by the population. Although the objective of this work is not to discuss countries in Africa, the findings in these works seem to portrait the reality of Antigua as well.

Similarly, nepotism is very present in Kincaid's description of Antigua. Kincaid demonstrates to be conscious that the memory that the Antiguans have include the rottenness of the colonizer: "have you ever wondered why it is that all we seem to have learned from you is how to corrupt our societies and how to be tyrants?" (1989, p. 34). Thus, they replicate these traits, just as the colonizer did: "and from afar you watch as we do to ourselves the very things you used to do to us" (KINCAID, 1989, p. 36).

This resembles what Sérgio Buarque de Holanda (1995, p. 141), in his book *Roots of Brazil* [1936], called "The Cordial Man", a typical trait of colonized people. One of the characteristics that Holanda presents of the term is the narrowing between the private and the public spaces, which causes, in many degrees, corruption. This is present in various moments in Kincaid's book, especially related to politics – although not exclusively, since the author herself mentions, perhaps without even realizing that she was also corrupt in this situation, that she used to steal books from the *public* library.

Nonetheless, the focus given by Kincaid is indeed the political, public corruption. In many occasions, Kincaid highlights cases of nepotism in Antigua, even regarding the Prime Minister:

> In Antigua, people say that the man who has headed the government for twenty-five years perhaps by now thinks that the government of Antigua is his own business, for two of his sons are members of his cabinet, holding the most important posts after the post of Prime Minister. They are in charge of the Treasury, Tourism, Public Works—departments of government through which large amounts of money pass. (KINCAID, 1989, p. 72)

Thus, if even a person holding a high position in the government is involved, it is expected that the supervision of corruption is not actively present. This is justified by the author by two different biases: first, she points out that, although Antiguans seem aware and dissatisfied, they still participate, in a way, in the maintenance of this government:

> The men who rule Antigua came to power in open, free elections. [...] In accounts of their corrupt government, Antiguans neglect to say that in twenty years of one form of self-government or another, they have, with one five-year exception, placed in power the present government. (KINCAID, 1989, p.55-56)

Going back to Holanda (1995, p. 146) and the Cordial Man, just like he states that, in most cases, the choice of a public service worker is more a result of the familiarity with that person than to their professional competences, in politics that might work similarly. In this sense, Antiguans, being familiarized with these politicians, who are an extent of the previous colonizers, would tend to stick to them instead of taking a chance with another government.

However, then, she presents another argument to why they do not rebel against the government and its nepotism, and that is because they have fear of retaliation:

> after they look at the father and the sons, they say, What next? for it occurs to them that a family that has, has no enemies—the men in this army can shoot at people, and if they been wielding political power for so many years might not give it up easily, might not give it up if they find themselves defeated at the polls, might not let themselves be defeated at the polls, might not even allow any polls. They note that Antigua has an army of sorts, an army that can only stand around as a decoration, the way it did in Grenada when the United States invaded that island; an army, then, that can only lend legitimacy to illegitimate acts. And though this army cannot really fight a war, is not trained to really fight a war—Antigua, after all cannot fight a war but can shoot at people, what people will they shoot at? And so people see anchored to this father and his two sons who have wielded power in Antigua for so many years [...]. (KINCAID, 1989, p.72-73)

Hence, it is possible to observe how damaging this corruption is for the population, in such a way that even their freedom is undermined. This might be seen as a strategy from the government, since studies have shown that the practice of democracy has a significant impact on fighting corruption (CHOWDHURY, 2004). Therefore, if the population does not feel free and safe as to some democratic practices, it is easier for the government to remain in power and act corruptly.

This is possible to relate to the position of Ann Hua, mentioned before in this work in terms of memory communities. In this light, the actions of the person in power (who was, before, the colonizer, and is now people who reproduce the same patterns) are not by chance, but are rather choices made by them to control the memory the population haves of the "larger picture". In fact, she points out: "the ruling class frequently dominate and manipulate collective memory for their own gains and interests" (HUA, 2005, p. 200). Thus, their perpetuation in power could be seen as one of these interests.

Furthermore, politicians in Antigua work, primarily, for (illegal) money, not for the population. The author states that "the government is for sale; anybody from anywhere can come to Antigua and for a sum of money can get what he wants" (KINCAID, 1989, p. 47). Some situations that could exemplify this position that Kincaid takes are: taxi drivers own luxury cars because some ministers are shareholders in one of the largest Japanese-car dealership (KINCAID, 1989, p. 58); a well-known drug dealer lives in a mansion, without being arrested, because a minister is involved in trafficking (KINCAID, 1989, p. 59); the best paved road in Antigua leads to the house of the girlfriend of some high government official (KINCAID, 1989, p. 12); overpriced buildings are rented by the government while they could build their own (KINCAID, 1989, p. 62). All those things are known by the population, who call the politicians thieves, but they find themselves with all this corruption, as Kincaid stated, "on top of them", being this a general state of mind among the population, a part of their invisible culture, which, although not impossible to change, it is harder to perceive.

Transparency International, in its Corruption Perception Index (CPI), from 2019, stated that "countries with lower CPI [hence countries with the highest levels of corruption] scores also have a higher concentration of political power among wealthy citizens" (TRANSPARENCY INTERNATIONAL, 2020, p. 9). That is precisely what the narrative voice in *A Small Place* presents. It is noticeable, by Kincaid's report, that the wealthy people in Antigua have a sort of power and influence on how the actions are made by the government, and how that corroborates to its corruption.

The consequences of this corruption will mainly be borne by the population themselves, since the situation of the country and, by extent, of the people is far from best: they suffer constantly from drought, they depend on the donation of cheap clothes and food from relatives who return from abroad, their roads are, in general, in bad conditions, the public health system is decadent, they do not have a proper sewage-disposal system, and so on. Kincaid denounces that the country receives money from inside, ("a food importer [...] regularly lends the government money" (KINCAID, 1989, p. 61-62) and outside ("eleven million dollars that the French government gave to the Antiguan government for

developmental aid has vanished" (KINCAID, 1989, p. 66), however, none of it is applied to help the population.

To conclude this section, it is important to draw attention to the ranking that the CPI presents of the perceived levels of public sector corruption around the world. What might call one's attention is that the most corrupt countries are, in the vast majority, colonized countries whilst the least corrupt are, in general, countries located in Western Europe, a region with the highest scores. Although Antigua is not present in the CPI index, the World Bank 2018, in its index, which measures corruption ranging from -2,5 (worst) to 2,5 (best), gave Antigua and Barbuda a 0.3 score, showing that this aspect is still very present in the lives of Antiguans, despite almost thirty years going by, from the publication of *A Small Place* to the World Bank index.

Image 1 - Corruption Perceptions Index 2019



SCORE	COUNTRY/TERRITORY	RANK
87	Denmark	1
87	New Zealand	1
86	Finland	3
85	Singapore	4
85	Sweden	4
85	Switzerland	4
84	Norway	7
82	Netherlands	8
80	Germany	9
80	Luxembourg	9
78	Iceland	11
77	Australia	12
77	Austria	12
77	Canada	12
77	United Kingdom	12
76	Hong Kong	16
75	Belgium	17
74	Estonia	18
74	Ireland	18
73	Japan	20
71	United Arab Emirates	21
71	Uruguay	21
69	France	23
69	United States of America	23
68	Bhutan	25
67	Chile	26
66	Seychelles	27
65	Taiwan	28
64	Bahamas	29
62	Barbados	30
62	Portugal	30
62	Qatar	30
62	Spain	30
61	Botswana	34
60	Brunei Darussalam	35
60	Israel	35
60	Lithuania	35
60	Slovenia	35
59	Korea, South	39
59	Saint Vincent and the Grenadines	39
58	Cabo Verde	41
58	Cyprus	41
58	Poland	41
56	Costa Rica	44
56	Czech Republic	44
56	Georgia	44
56	Latvia	44
55	Dominica	48
55	Saint Lucia	48
54	Malta	50
53	Grenada	51
53	Italy	51
53	Malaysia	51
53	Rwanda	51
53	Saudi Arabia	51
52	Mauritius	56
52	Namibia	56
52	Oman	56
50	Slovakia	59
48	Cuba	60
48	Greece	60
48	Jordan	60
47	Croatia	63
46	Sao Tome and Principe	64
46	Vanuatu	64
45	Argentina	66
45	Belarus	66
45	Montenegro	66
45	Senegal	66
44	Hungary	70
44	Romania	70
44	South Africa	70
44	Suriname	70
43	Bulgaria	74
43	Jamaica	74
43	Tunisia	74
42	Armenia	77
42	Bahrain	77
42	Solomon Islands	77
41	Benin	80
41	China	80
41	Ghana	80
41	India	80
41	Morocco	80
40	Burkina Faso	85
40	Guyana	85
40	Indonesia	85
40	Kuwait	85
40	Lesotho	85
40	Trinidad and Tobago	85
39	Serbia	91
39	Turkey	91
38	Ecuador	93
38	Sri Lanka	93
38	Timor-Leste	93
37	Colombia	96
37	Ethiopia	96
37	Gambia	96
37	Tanzania	96
37	Vietnam	96
36	Bosnia and Herzegovina	101
36	Kosovo	101
36	Panama	101
36	Peru	101
36	Thailand	101
35	Albania	106
35	Algeria	106
35	Brazil	106
35	Cote d'Ivoire	106
35	Egypt	106
35	North Macedonia	106
35	Mongolia	106
34	El Salvador	113
34	Kazakhstan	113
34	Nepal	113
34	Philippines	113
34	Eswatini	113
34	Zambia	113
33	Sierra Leone	119
32	Moldova	120
32	Niger	120
32	Pakistan	120
31	Bolivia	123
31	Gabon	123
31	Malawi	123
30	Azerbaijan	126
30	Djibouti	126
30	Kyrgyzstan	126
30	Ukraine	126
29	Guinea	130
29	Laos	130
29	Maldives	130
29	Mali	130
29	Mexico	130
29	Myanmar	130
29	Togo	130
28	Dominican Republic	137
28	Kenya	137
28	Lebanon	137
28	Liberia	137
28	Mauritania	137
28	Papua New Guinea	137
28	Paraguay	137
28	Russia	137
28	Uganda	137
26	Angola	146
26	Bangladesh	146
26	Guatemala	146
26	Honduras	146
26	Iran	146
26	Mozambique	146
26	Nigeria	146
25	Cameroon	153
25	Central African Republic	153
25	Comoros	153
25	Tajikistan	153
25	Uzbekistan	153
24	Madagascar	158
24	Zimbabwe	158
23	Eritrea	160
22	Nicaragua	161
20	Cambodia	162
20	Chad	162
20	Iraq	162
19	Burundi	165
19	Congo	165
19	Turkmenistan	165
18	Democratic Republic of the Congo	168
18	Guinea Bissau	168
18	Haiti	168
18	Libya	168
17	Korea, North	172
16	Afghanistan	173
16	Equatorial Guinea	173
16	Sudan	173
16	Venezuela	173
15	Yemen	177
13	Syria	178
12	South Sudan	179
9	Somalia	180

Source: Transparency International (2019)

Even if not definitive, since there are indeed countries that were colonized and got good scores, these indexes might reveal a certain pattern regarding the relation between colonization and the possibility that countries which underwent this process have to corrupt and be corrupted. Moreover, it is not an issue easily solvable, manifesting itself in how the politicians act but also as the population relate to this matter. From this perspective, Jamaica Kincaid does an outstanding job portraying her beautiful but exploited Motherland, and this intrinsic aspect of it.

4. Concluding remarks

The use of memory as social resignification is a key aspect in the process of retelling and legitimating untold realities. Jamaica Kincaid does a prime job from this perspective. With her shades of irony and social critiques, she presents this beautiful but mistreated Antigua to the reader, and really points the finger at the people responsible for the implantation and maintenance of the reality presented by her.

Furthermore, it is possible to notice how intrinsically related colonization and corruption are, working as two ghosts that stagnate the Antiguans, because there is simply no way to erase this part from their history. *A Small Place*, then, unravels as a tough portrait of colonized people, who, although conscious, at times, of the problems of their land are still trying to find their own identity in order to change its political context, finding themselves trapped in this in-betweenness.

Finally, it is interesting to notice how, although the author puts herself in another position – as someone who observes and guides from outside, in a way – she finds herself reproducing attitudes that are built-in by the colonization. This shows how this degrading process is embedded in her culture and has haunted her and her fellow Antiguans for years, or even generations, and will possibly never really leave.

References

ANGELES, L; KYRIAKOS N. The Persistent Effect of Colonialism on Corruption. *Economica*, v. 82, n. 326, p. 319-349, 2014.

CHOWDHURY, S. K. The effect of democracy and press freedom on corruption: an empirical test. *Economics Letters*, v. 85, p. 93-101, 2004.

CRYSTAL, D. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

DURING, S. Postmodernism or Postcolonialism Today. *Textual Practice*, v. 1, n. 1, p. 32-47, 1987.

GLISSANT, É. *Poetics of Relation*. Michigan: The University of Michigan Press, 2010.

HINKEL, E. Building Awareness and Practical Skills to Facilitate Cross-Cultural Communication. *In*: CELCE-MURCIA, M. (ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 3. ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001. p. 359-383.

HOLANDA, S. B. de. *Raízes Do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUA, A. Diaspora and Cultural Memory. *In*: AGNEW, V. (ed.). *Diaspora, Memory, and Identity: a search for home*. Toronto: University of Toronto Press, 2005, p. 191-208.

KINCAID, J. *A Small Place*. New York: Plume, 1989.

MULINGE, M.; LESETEDI, G. Interrogating Our Past: Colonialism and Corruption in Sub-Saharan Africa. *African Journal of Political Science / Revue Africaine De Science Politique*, v. 3, n. 2, p. 15-28, 1998.

THE WORLD BANK. Worldwide Governance Indicators. Washington: The World Bank Group, 2018?. Available at: <https://databank.worldbank.org/reports.aspx?source=worldwide-governance-indicators>. Accessed: 13 July 2020.

TRANSPARENCY INTERNATIONAL. Corruption Perceptions Index 2019. Berlim: Transparency International, 2020. Available at: <https://www.transparency.org.ro/book/IPC2019/24/>. Accessed: 13 July 2020.

O Nórdico Antigo e a Língua Inglesa em cenas da série *Vikings* (2013) da Netflix

Lays Christine Santos de Andrade*

Resumo: As línguas sofrem transformações adquirindo características específicas com o passar do tempo, mediada pelas relações interpessoais. Nesse sentido, este artigo visa responder à seguinte pergunta: que características linguísticas do Nórdico Antigo podem ser observadas em cenas e os diálogos em inglês da série *Vikings* (2013), da Netflix? Para responder a essa questão, este artigo teve como objetivos: conhecer a organização e as especificidades linguísticas do Nórdico Antigo e identificar as palavras e expressões da Língua Inglesa herdadas do Nórdico Antigo em cenas e diálogos da série *Vikings* (2013), da Netflix. A fim de alcançar esses objetivos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, embasada em autores como Friðriksdóttir (2014), Moutinho (2013), entre outros. Em termos de estrutura, o artigo está organizado em cinco seções que abordam a apresentação do Nórdico Antigo e dos povos *vikings,* as evidências da herança do Nórdico Antigo, observadas em diferentes cenas e expressões linguísticas em inglês utilizadas no seriado *Vikings* exibido pela Netflix.

Palavras-chave: Nórdico Antigo; Língua Inglesa; Vikings (2013); Netflix; Herança Linguística.

Abstract: Languages undergo transformations, acquiring specific characteristics over time, mediated by interpersonal relationships. In this sense, this paper aims to answer the following question: what linguistic characteristics of the Old Norse can be observed in scenes and the dialogues in English from the Netflix series Vikings (2013)? To answer this question, this paper had as objectives: to know the organization and the linguistic specificities of the Old Norse and to identify the words and expressions of the English Language inherited from the Old Norse in scenes and dialogues from the series Vikings (2013), from Netflix. In order to achieve these objectives, a bibliographic research with a qualitative approach was carried out, based on authors such as Friðriksdóttir (2014), Moutinho (2013), among others. In terms of structure, the paper is organized into five sections that address the presentation of the Old Norse and the Vikings, the evidence of the Old Norse heritage, observed in different scenes and linguistic expressions in English used in the series Vikings shown by Netflix.

Keywords: Old Norse; English Language; Vikings (2013); Netflix; Linguistic Inheritance.

* Artigo apresentado como trabalho de conclusão da disciplina Evolução Histórica da Língua Inglesa. Acadêmica do curso de Licenciatura Plena em Letras – Inglês, pela Universidade Estadual do Piauí. Artigo orientado pela professora Profa. Dra. Renata Cristina da Cunha.

1. Considerações iniciais

As línguas não são imutáveis, tampouco puras. As línguas utilizadas atualmente sofreram transformações por meio de relações culturais, sociais e históricas estabelecidas entre povos distintos e foram adquirindo características específicas dessas relações ao longo do tempo. A disciplina Evolução Histórica da Língua Inglesa, do curso de Licenciatura Plena em Letras-Inglês aborda o surgimento e o desenvolvimento da Língua Inglesa[1], que são estudados não apenas a fim de compreender o conteúdo histórico e as mudanças ocorridas com a língua ao longo do tempo, mas também de discutir as influências sofridas pelas relações com outros povos e as variantes do inglês pelo mundo.

Um dos conteúdos históricos estudados na disciplina, a relação linguística entre o Nórdico Antigo[2], idioma falado pelos *vikings,* e a Língua Inglesa foi a razão principal para o surgimento do interesse pela problemática discutida neste artigo. Razão principal porque a ela foram acrescidas nossas leituras prévias sobre a Era *Viking* e a nossa admiração pela cultura e costumes nórdicos, bem como as nossas experiências pessoais com a série da Netflix, *Vikings* (2013), que aborda a cultura e os costumes de personagens nórdicos, reais e fictícios, bem como os conflitos de religião e as invasões territoriais, bem ilustrados por meio de imagens e diálogos entre povos que utilizavam diferentes línguas como meio de comunicação. É fundamental registrar que Nórdico Antigo é a língua que os escandinavos utilizavam para se comunicar quando invadiram as Ilhas Britânicas no século VIII.

Diante disso, este artigo visa responder à seguinte pergunta: que características linguísticas do Nórdico Antigo podem ser observadas nas cenas e nos diálogos em inglês da série *Vikings* (2013) da Netflix? Para responder a essa questão, este artigo teve como objetivos: conhecer a organização e as especificidades linguísticas do Nórdico Antigo, bem como identificar as palavras e expressões em inglês herdadas do Nórdico Antigo em cenas e diálogos na série *Vikings* (2013), da Netflix.

Como os *vikings* foram os primeiros escandinavos a invadirem as Ilhas Britânicas, o foco desse artigo é a forma como a língua era empregada e a relação entre ela e as demais línguas dos povos que já habitavam as ilhas à época. Vale ressaltar que o que se sabe sobre a Era *Viking* foi escrito apenas após seu apogeu, pois os povos da Escandinávia não usavam a escrita como se conhece hoje em dia, de modo que o Nórdico Antigo era essencialmente uma língua oral, baseada no sistema de escrita rúnica.

Para alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica embasada em autores como Friðriksdóttir (2014), Moutinho (2013), Palamin (2011) entre outros, a fim de colaborar com a história da formação da Língua Inglesa, ressaltando que a língua está em constante modificação e que o contexto histórico vivenciado por cada

[1] Optamos por empregar as letras maiúsculas em Nórdico Antigo e Língua Inglesa porque as consideramos áreas de conhecimento e que, como tais, merecem o devido reconhecimento.
[2] Embora tenhamos optado pela tradução em português, é fundamental ressaltar que a expressão *Old Norse* é igualmente e amplamente utilizada em estudos anglófonos em todo mundo.

geração coopera para as mudanças ocorridas e para o papel basilar que o inglês tem ocupado no mundo ocidental desde o século XIX.

Em termos de estrutura, o artigo está organizado em três seções, além das considerações iniciais e finais. A primeira aborda a história dos povos *viking* e as características da língua utilizada por eles: o Nórdico Antigo. A segunda seção discute a relação linguística entre o Nórdico Antigo e a Língua Inglesa. Na terceira seção, diálogos do seriado *Vikings* ilustram essa relação linguística entre a língua utilizada pelos *vikings*, o Nórdico Antigo, e os diferentes povos com quem tiveram contato. Por fim, as reflexões finais confirmam como o Nórdico Antigo contribuiu para o surgimento e desenvolvimento do inglês que utilizamos hodiernamente.

2. Os *vikings* e a sua língua: o Nórdico Antigo

Os v*ikings* eram povos provindos da Escandinávia, atual região que abrange Dinamarca, Suécia e Noruega, ao norte da Europa. Aos olhos da Igreja Católica, os *vikings*, guerreiros politeístas, que acreditavam em mais de um deus, eram pagãos por não seguirem os costumes e crenças do cristianismo. Segundo Faber (2017), a religião escandinava reproduzia os problemas do cotidiano dos povos escandinavos e as superações de tais problemas vinham em forma de atos realizados pelos deuses nórdicos como Odin, Thor, Loki, entre outros.

Guerreiros extremamente organizados para/nas batalhas e fabricantes de navios diferenciados na Europa, conhecidos como *Dracares*, os *vikings* chegaram às Ilhas Britânicas no século VIII. Historiadores datam como o início da Era *Viking* o ataque ao mosteiro de Lindisfarne, localizado no nordeste da Inglaterra, local habitado por clérigos da Igreja Católica, no ano de 793 d.C., em que os *vikings* roubaram diversas peças valiosas, a maioria relacionada ao cristianismo, e sequestraram monges que foram vendidos posteriormente como escravos.

Os escandinavos eram povos organizados quando se tratava de estratégias de guerra, possuíam armas letais, escudos resistentes, planos de batalhas bem elaborados e sincronia na hora de enfrentar seus inimigos. Atear fogo nos acampamentos dos inimigos a fim de desestruturar os inimigos e, assim, sair em vantagem no momento da batalha, era uma das estratégias mais recorrentes e famosas dos *Vikings* (MOUTINHO, 2013).

Por meio de navegações, os *vikings* usurpavam muitas riquezas, se tornando famosos pela pirataria e pelas batalhas travadas contra os povos das terras que invadiam. No entanto, em sua maioria, não formavam colônias nas terras conquistadas; ao contrário, levavam suas pilhagens para os lugares onde viviam, apenas como símbolos de poder e força, pois sua economia era baseada em trocas. A família era valorizada pelos povos v*ikings* e, como centro da vida escandinava, suas decisões deveriam ser tomadas em conjunto pelos membros da família. O papel da mulher era basilar porque, na ausência do marido, ela se responsabilizava pela defesa da casa, além daquelas a que lutavam nas batalhas, enfrentando os inimigos como escudeiras. As crianças, desde cedo, eram incumbidas de trabalhos domésticos (FABER, 2017).

Quando os v*ikings* chegaram às Ilhas Britânicas, levaram com eles seus costumes, suas crenças, sua cultura e sua língua de comunicação, o Nórdico Antigo. Por se tratar de uma língua bastante difundida, não possuía um padrão uniforme, pois sofria alteração de acordo com o local e o tempo. No caso específico da invasão das Ilhas Britânicas, a língua foi, a princípio, reproduzida e, após o contato intenso com os habitantes, modificada, como ilustrado por Friðriksdóttir (2014), sobretudo porque a língua é parte da cultura de um povo e está sujeita a frequentes modificações.

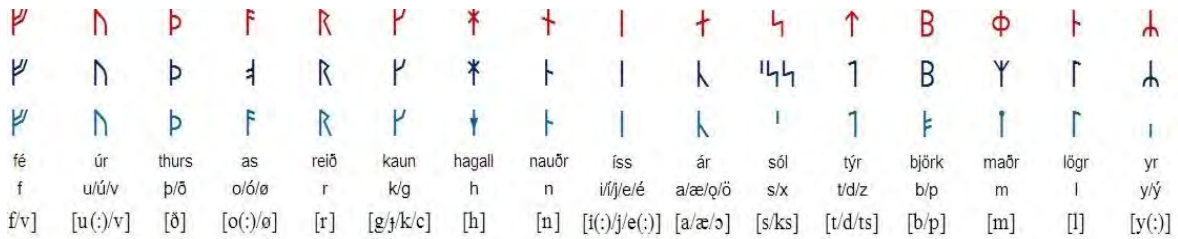
Antes da utilização do Latim para a produção de manuscritos, os escandinavos utilizavam a língua falada para a propagação dos ensinamentos e divulgação da tradição de seu povo. De acordo com Moutinho (2013), por não haver educação formal, poetas escandinavos, chamados de escaldos, eram responsáveis por contar narrativas às crianças e histórias para uma plateia. Não se pode afirmar, entretanto, que as histórias narradas pelos escaldos não sofriam com a parcialidade do sistema vigente à época, pois, conforme Palamin (2011), o contexto social influencia a tradição oral. O contato dos *vikings* com o cristianismo foi a gênese da transcrição dessas histórias para o Latim, reproduzidas em pergaminhos guardados nas igrejas e mosteiros à época.

No tocante à escrita, os escandinavos utilizavam o sistema das runas, uma forma de escrita que utilizava símbolos sonoros, que teria sido inventada pelos povos germânicos após seu contato com povos de escrita latina (BIRRO, 2015). Muito embora as runas estejam associadas à magia e à religiosidade do povo escandinavo, na Era *Viking,* elas eram utilizadas, apesar da insuficiência de estrutura, para a propagação dos costumes e da cultura escandinava. De acordo com Moutinho (2013)

> O mais antigo alfabeto rúnico germânico registrado é o **Futhark**, criado em meados do ano 200 sob influência romana (direta ou indiretamente), e sendo baseado em um ou dois alfabetos da Europa Meridional, composto de 24 caracteres, com o tempo passando a 16 (número de caracteres existentes durante a Era Viking). Tanto os germanos continentais quanto os vikings acreditavam em uma força mítica nas runas, e graças a isso eram grafadas inscrições em armas, sepulturas e também em ocasiões comemorativas. (MOUTINHO, 2013, p. 8)

O *Futhark* era o alfabeto utilizado pelos escandinavos durante a Era *Viking*, composto por 16 runas, empregado nos documentos oficiais, cartas pessoais e outros tipos de comunicação escrita. No entanto, cada área da Escandinávia desenvolveu sua variante rúnica e havia pequenas diferenças entre os alfabetos usados na Dinamarca, na Noruega e na Suécia. A imagem a seguir ilustra essa diferença. A Figura 1 apresenta o alfabeto rúnico e o alfabeto nórdico antigo. Na primeira, na segunda e na terceira linhas, observamos, respectivamente, os alfabetos rúnicos dinamarquês, norueguês e sueco, enquanto na quarta linha vemos a grafia do símbolo transcrito para o Nórdico Antigo, na quinta linha notamos as letras do alfabeto nórdico antigo para cada palavra presente e, por fim, na sexta linha, verificamos a pronúncia em Nórdico Antigo das palavras dadas.

Figura 1 - Alfabeto rúnico escandinavo



Fonte: Site Omniglot[3].

As histórias dos escandinavos foram registras na Islândia, entre os séculos IX e X, em um período em que ocorria a transição da oralidade para a escrita e incluía poemas e sagas sobre a mitologia nórdica, sobre feitos realizados por heróis, exaltando suas vitórias e suas conquistas; contudo, "[...] não foi de uma hora para outra que a tradição oral deixou de existir e em seu lugar só houvesse a escrita, pelo contrário, ambas coexistiram." (PALAMIN, 2011, p. 2363). Esses registros ocorreram em uma época em que a Igreja Católica era a principal responsável pelas transcrições linguísticas, confirmando as fortes influências de seus princípios e crenças tanto na língua oral quanto na escrita.

Mesmo com a introdução do alfabeto em Latim e a influência do cristianismo, as runas não pararam de ser reproduzidas, pois, conforme Birro (2015, p. 8), "a escrita rúnica continuou a ser usada sem grandes declínios até o século XIV, ainda que na província sueca de Dalarna uma tradição de escrita rúnica tenha persistido até o início do século XX".

As histórias sobre a mitologia escandinava durante a Era *Viking* são registradas com mais profundidade e mais detalhes na *Edda Poética* e na *Edda em Prosa*. A primeira possui cerca de vinte e nove poemas de autorias anônimas que individualmente não apresentam especificidade quanto às histórias nórdicas, no entanto, contém frases de sabedoria e pequenas passagens de histórias da mitologia nórdica (PALAMIN, 2011). A *Edda em Prosa*, atribuída ao político islandês, Snorri Sturluson, habitualmente conhecida como *Snorra Edda,* é dividida em três partes que contam as aventuras e as sagas de reis, histórias de como surgiram o mundo e os deuses, além de apresentarem diálogos sobre poesia e discorrerem sobre sinônimos e metáforas específicos do mundo nórdico (BOULHOSA, 2004).

Atualmente, a língua que mais se aproxima do Nórdico Antigo é o Islandês moderno, tanto no uso da gramática quanto ao vocabulário; entretanto, no que diz respeito à fonética e pronúncia, há notáveis diferenças que não atrapalham o entendimento do Nórdico Antigo por um nativo islandês (FRIÐRIKSDÓTTIR, 2014).

3. Evidências da presença do Nórdico Antigo na Língua Inglesa

Historiadores e linguistas afirmam que a maior herança deixada pelos *vikings* para o cenário atual é a contribuição de palavras da sua língua, o Nórdico Antigo, para o inglês. Ao longo dos anos, palavras foram sendo emprestadas para o inglês hodierno; contudo,

[3] Disponível em: <https://www.omniglot.com/writing/oldnorse.htm>. Acesso em: 10 jun. 2019

essas palavras sofreram modificações pelo contexto histórico e cultural, de acordo com o tempo e o espaço, como já explicitado anteriormente. Segundo Friðriksdóttir (2014), há, aproximadamente, 400 palavras de origem escandinava utilizadas na Língua Inglesa atualmente. No entanto, se a atenção for voltada para o ambiente rural, esse número aumenta para aproximadamente 2000, possibilitado uma conversa completa em Nórdico Antigo, utilizando apenas palavras do âmbito rural.

O empréstimo de palavras do Nórdico Antigo influenciou amplamente o vocabulário da Língua Inglesa, a saber: termos relacionados à mitologia nórdica, à natureza animal e vegetal, à guerra e à violência, além daquelas relacionadas à sociedade e à cultura. Podemos observar a herança do Nórdico Antigo em verbos e adjetivos, bem como em nomes de objetos, palavras que expressam negatividade e, por fim, encontramos essa herança em palavras de partes do corpo humano e emoções (JORDAN, 2015).

Essa herança linguística é facilmente observada em várias áreas de conhecimento hoje. No que diz respeito ao empréstimo de palavras da mitologia nórdica, temos os dias da semana. Como exemplo mais antigo, é uma homenagem aos deuses nórdicos, *týsdagr – Tuesday* que significa "o dia de *Týr*" filho de Odin e deus da guerra; *óðinsdagr – Wednesday* que significa "o dia de *Óðinn*" o maior deus de todos; *þórsdagr – Thursday* que significa "o dia de *Þórr* – Thor" filho de Odin e o mais forte entre os deuses. Por fim, há uma divergência sobre a origem da palavra *Friday*, pois estudos mostram que poderia ter sido escrita de três formas, *friggjardagr* , *freyjudagr* ou *frjádagr,* mas não se sabe ao certo, apenas se sabe que foi uma homenagem à esposa de Odin, Frigga (FRIÐRIKSDÓTTIR, 2014).

Ademais, observamos essa herança em substantivos específicos da fauna, principalmente naqueles que se referem a nomes de pássaros, considerados seres especiais na mitologia nórdica, como, por exemplo, nas palavras *wing,* grafada em Nórdico Antigo como *vængr,* e *hawk*, grafada em Nórdico Antigo como *haukr.* No que diz respeito a palavras e expressões relacionadas à natureza, esta influência também é facilmente observada, sobretudo, naquelas relacionadas ao aspecto geográfico, a saber: em sufixos de nomes de lugares, em substantivos comuns e em substantivos próprios compostos, típicos da geografia, mais especificamente, em nomes da topografia geográfica (FRIÐRIKSDÓTTIR, 2014). Nessa esteira, Oliveira (2011) acrescenta que

> O sufixo geralmente funciona como um elemento descritivo do lugar – se era uma aldeia ou vilarejo, uma ilha, uma propriedade remota ou solitária etc. Podemos determinar que certos sufixos são de origem escandinava; contudo, a grafia pode variar conforme a influência direta seja dinamarquesa, norueguesa ou sueca, já que esses sufixos bem como seus significados são encontrados por todo o mundo *viking* (OLIVEIRA, 2011, p. 51)

Conforme explicitado anteriormente, os *vikings* eram povos especializados em guerras e batalhas e, por essa razão, podemos perceber a influência do Nórdico Antigo em expressões relacionadas à guerra e violência, a saber: *gun, slaughter* e *ransack,* em Nórdico Antigo eram grafadas como *gunn, slatra* e *rannsaka,*

Segundo Jordan (2015), no que diz respeito à vida em sociedade e à cultura ocidental, temos como exemplos desta herança linguística *bylow, husband* e *skill* que, em Nórdico Antigo, eram grafadas como *bylög, húsbóndi* e *skil,* respectivamente, confirmando a semelhança na escrita das palavras que não sofreram tanta modificação com o desenvolvimento e expansão da Língua Inglesa (FRIÐRIKSDÓTTIR, 2014).

Há influência do Nórdico Antigo também em verbos e adjetivos, a saber: *to billow, to choose, to kindle, to run, to raise* e *to get,* respectivamente grafados em Nórdico Antigo como *bylgja, kjósa, kynda, renna, raise* e *geta.* Palavras usadas para caracterizar objetos também sofreram influências e são observadas em diversos adjetivos utilizados em inglês, como, por exemplo, *sly, aloft, loose* e *scant*, grafados em nórdico antigo, respectivamente, *sloegr, á+lopt, lauss* e *skant* (JORDAN, 2015). Observamos, do mesmo modo, palavras que sofreram pequenas modificações ao longo da evolução da Língua Inglesa, a saber: em Nórdico Antigo, palavras como *axle, raft, window* e *seat*, eram grafadas similarmente ao inglês atual, respectivamente, *öxull, raptr, vindauga* e *sæti* (FRIÐRIKSDÓTTIR, 2014).

De acordo com Friðriksdóttir (2014), o que se sabe sobre a Era *Viking* na Inglaterra é que os *vikings* eram "bárbaros", ou seja, eram vândalos e destruíam tudo por onde passavam, e que, talvez por esse motivo, expressões que expressam negatividade tenham parcela de influência do Nórdico Antigo. A exemplo disso, temos *weak, ugly, angry, ill, rotten, die* e *drown*, grafadas na língua escandinava como, *veikr, uggligr, angr, illr, rotinn, deyja* e *drukna.*

Ademais, o Nórdico Antigo está presente em palavras relacionadas às partes do corpo humano, provavelmente porque os povos escandinavos apresentam aparência física específica. Como exemplos, temos a palavra *freckles*, do Nórdico Antigo *freknur,* que significa sardas, característica típica das pessoas ruivas, predominantes entre os povos *vikings*. A influência escandinava é notada, igualmente, em palavras que expressam emoções. A título de exemplo, observamos tal influência em palavras como *anger, awe* e *happy*, respectivamente, *angr, agi* e *happ* em Nórdico Antigo (JORDAN, 2015).

Segundo Friðriksdóttir (2014), embora os pronomes sejam considerados como a classe gramatical mais difícil de ser emprestada, há indícios em manuscritos vernaculares escritos entre os séculos XI e XII de que o pronome pessoal *they* tem origem escandinava, assim como o pronome possessivo *their* e o pronome pessoal *them*, respectivamente grafados como *þeir, þeirra* e *þeim* em Nórdico Antigo. Em inglês, há nomes próprios de pessoas originários do Nórdico Antigo, como, por exemplo, Ronald e Carl, em nórdico antigo *Rögnvaldr* e *Karl,* respectivamente. Um exemplo de modificação na escrita e no significado é o nome feminino Erica, originado do nome masculino em Nórdico Antigo Eirikr cujo significado é "para sempre governante", um nome comum entre a realeza nórdica, uma vez que vários reis receberam este nome durante a Era *Viking* (FRIÐRIKSDÓTTIR, 2014).

Para ilustrar e exemplificar esta herança linguística, de acordo com o que foi apresentado nesta seção, aFigura 2 apresenta e compara palavras em Nórdico Antigo que originaram palavras em inglês.

Figura 2 - Palavras da Língua Inglesa de origem escandinava

INGLÊS	NÓRDICO ANTIGO	PORTUGUÊS
Bask	*Baðask*	Aquecer
crawl	*Krafla*	Rastejar
dirty	*Drit*	Sujo
girth	*Gjörð*	Cinturão
haggle	*Haggen*	Despedaçar
mire	*Myrr*	Lama
muck	*Myki*	Sujeira
race	*Rás*	Corrida
reindeer	*Hreindyri*	Rena
scathe	*Skaða*	Estrago
scrape	*Skrapa*	Raspar
skip	*Skopa*	Pular
steak	*Steik*	Bife
thrall	*Þræll*	Escravidão

Fonte: Estudos bibliográficos realizados pelas pesquisadoras

É fato que a gênese da Língua Inglesa remete a várias outras línguas e que o Nórdico Antigo é umas das línguas contribuiu, sobremaneira, para esta evolução e desenvolvimento. Nesse sentido, há lugares em que observamos a influência mais aparente da língua escandinava, como Orkney e Shetland, situados ao norte da Escócia e em partes da Inglaterra, locais por onde os v*ikings* passaram e deixaram seu legado (FRIÐRIKSDÓTTIR, 2014).

Saber que os *vikings* utilizavam o Nórdico Antigo para se comunicarem provocou nas pesquisadoras a seguinte dúvida: Como a língua era utilizada pelos povos que habitavam os locais invadidos durante a Era *Viking*? Motivados por essa dúvida, decidimos analisar a série *Vikings*, mais especificamente a primeira temporada, a fim de responder a nossa questão norteadora.

4. A série *Vikings* (2013): do Nórdico Antigo à Língua Inglesa

A série de TV *Vikings*[4], criada por Michael Hirst para o canal History Channel, conta a história dos povos *vikings* a partir do ataque ao mosteiro de Lindisfarne, localizado no nordeste da Inglaterra, no ano de 793 d.C. A série, até este momento, conta com seis

[4] Para este artigo, a série de TV *Vikings* foi assistida pelo serviço de streaming Netflix.

temporadas, sendo que a primeira parte da sexta e última temporada foi ao ar no segundo semestre de 2019 e a segunda parte está sendo produzida e deve ir ao ar apenas em 2021 (GUGLIELMELLI, 2019). A série narra a história de Ragnar Lothbrok, um semi-lendário guerreiro que foi criado por uma mistura de características de governantes escandinavos, conforme Merege (2014, n.p).

> [o] roteiro da série é baseado na vida de um personagem semi-lendário, **Ragnar Lothbrok** (literalmente, Ragnar dos Calções Peludos), que teria vivido na Suécia e na Dinamarca, num período compreendido entre 750 e 850. Seu nome é citado na *Gesta Danorum*, uma compilação sobre as tradições e os feitos dos heróis dinamarqueses, escrita por volta do ano 1200 e atribuída ao historiador **Saxo Grammaticus**. Críticos modernos, porém, chamaram a atenção para o fato de que a *Gesta* não reúne apenas episódios verídicos, mas também alguns que estão mais no terreno das lendas; o Ragnar que aparece em suas páginas foi na verdade criado a partir de vários líderes e governantes escandinavos, à semelhança do que ocorre com o **Rei Artur** nas crônicas britânicas. Assim, embora inclua alguns personagens cuja existência é comprovada e bem documentada, tais como Horik I, rei da Dinamarca entre 827 e 854, e Egberto, rei de Wessex, falecido em 839, o universo da série deixa espaço para voos de criatividade, que o roteirista não tem hesitado em aproveitar. (MEREGE, 2014, n.p).

Ragnar Lothbok é interpretado pelo ator australiano Travis Fimmel e seus filhos, interpretados, na primeira temporada, por Nathan O'Tolle e Ruby O'Leary. *Vikings* conta a história dos povos *vikings,* suas conquistas, navegações, batalhas e costumes. A cada episódio, a série que é muito bem ambientada, apresenta personagens e enredos instigantes, abordando múltiplas temáticas. No caso específico do papel da mulher, sua força e inteligência durante a Era *Viking,* a série traz a protagonista Lagertha, interpretada pela atriz canadense Katheryn Winnick, esposa de Ragnar, confirmando os estudos de Faber (2017) acerca do papel da mulher na sociedade *viking*. Já o personagem Rollo, interpretado pelo ator britânico Clive Standen, irmão de Ragnar, é a personificação da inveja, mas sempre está ao lado do irmão. Os filhos de Ragnar são mostrados como sua força e coragem.

Outro importante personagem na série é o monge Athelstan, interpretado pelo ator britânico George Blagden, capturado por Ragnar no primeiro ataque dos *vikings* às Ilhas Britânicas. O monge tem papel fundamental nas conquistas de Ragnar e talvez por esse motivo tenha sido poupado após a volta de Ragnar e de seus companheiros à sua região natal. Quando o então Rei Earl Haraldson, interpretado por Gabriel Byrne, se apropria da pilhagem roubada na invasão do mosteiro, Ragnar escolhe ficar com o padre anglo-saxão como escravo. Fluente em inglês antigo e latim, Athelstan compreendia e falava Nórdico Antigo, confirmando o papel basilar da língua para a chegada ao poder e a conquista dos *vikings*.

Isso posto, analisamos diálogos da primeira temporada da série *Vikings* a fim de identificar o legado linguístico do Nórdico Antigo para a Língua Inglesa que utilizamos atualmente. No entanto, vale ressaltar que, apesar de ser uma série que aborda a vida e a

cultura dos povos *vikings*, bem como suas aventuras e conflitos enfrentados durante as invasões às Ilhas Britânicas, observamos poucos momentos em que o Nórdico Antigo é utilizado, recorrentemente, sem reprodução fidedigna para o inglês.

A Figura 3 corresponde à primeira cena da série, na qual Ragnar e seu irmão Rollo vencem uma batalha no Báltico Oriental.

Figura 3 - Batalha em Báltico Oriental



Fonte: *Vikings* (2013).[5]

Após vencer uma batalha, Ragnar agradece ao irmão Rollo, por ajudá-lo na luta e por alertá-lo sobre os inimigos, com uma frase em nórdico antigo: *Þǫkk bróðir,* no inglês atual "*Thank you, brother*"[6] (ARTHUR, 2002), evidenciando que roteiristas provavelmente fizeram uma extensa e responsável pesquisa histórica para, com propriedade, introduzirem palavras e expressões linguísticas que, de fato, eram utilizadas pelos povos *vikings* (MEREGE, 2014).

Na sequência, apresentamos, na Figura 4, a cena que mostra o encontro de Ragnar com Athelstan, após a invasão dos *vikings* ao mosteiro de Lindisfarne.

Figura 4 - Athelstan se comunica em Nórdico Antigo



Fonte: *Vikings* (2013)[7]

Os *vikings* chegam ao mosteiro de Lindisfarne, localizado no nordeste da Inglaterra, após uma viagem orquestrada por Ragnar. Na ilha, invadem não apenas as casas da vila, mas também o mosteiro de onde, ao chegarem, o grupo de Ragnar rouba utensílios de ouro,

[5] Episódio 1: *Rites of Passage* – (Vikings, 2013, 00:00:05 – 00: 01: 53).
[6] Obrigado, irmão.
[7] Episódio 2: *Wrath of the Northmen* – (Vikings, 00:39:35 – 00:40:02).

símbolos do cristianismo e da riqueza da igreja. Após saquearem o mosteiro e fazerem dos monges prisioneiros, Ragnar e dois companheiros chegam a uma pequena igreja da vila. Ao procurarem itens valiosos, eles encontram o monge Athelstan, escondido, segurando uma Bíblia e temendo a própria morte. Diante da cena, Ragnar traz para o monge para o centro do altar que recorre ao Nórdico Antigo para se comunicar com o grupo escandinavo que, por sua vez, se assusta com o fato de o monge saber a língua deles.

A cena revela que Athelstan, provavelmente, recorre à língua do inimigo para tentar se manter vivo, pois, por ser um missionário viajante, certamente entende a importância de aprender diversas línguas. Ragnar, por sua vez, passa a recorrer aos conhecimentos da língua do monge para facilitar a comunicação com os anglo-saxões nas futuras invasões, confirmando, dessa forma, os estudos de Merege (2014), o qual aponta que o protagonista Ragnar foi inspirado e criado a partir das características de diferentes líderes escandinavos que, em comum, não apenas partilhavam o desejo de invadir e pilhar diversas regiões das Ilhas Britânicas, mas também de conquistar o poder e ser reconhecido como guerreiro e que, para isso, precisaria se comunicar com os povos conquistados.

Na sequência, na Figura 5, apresentamos uma das muitas cenas de confronto entre o grupo de Ragnar e os anglo-saxões, habitantes das ilhas à época das invasões *Vikings.*

Figura 5 - Confronto entre *vikings* e soldados anglo-saxões



Fonte: *Vikings* (2013)[8]

Esta cena retrata a chegada do grupo de Ragnar à Northumbria, um dos reinos que fazia parte do que conhecemos como Inglaterra hoje. Ao chegarem à praia, porta de entrada para o território do Rei Aelle, o grupo encontra soldados do exército anglo-saxão. O comandante inicia uma conversa em Inglês Antigo e Ragnar é o único, entre os seus, capaz de seguir com o diálogo, atuando, assim, como um tradutor, uma vez que Rollo e os demais não são capazes de compreender o diálogo porque falam apenas Nórdico Antigo. Mesmo diante da tentativa de comunicação, o impasse se confirma e a batalha tem início, com os escandinavos como vencedores. A cena em tela confirma a importância do conhecimento da língua do inimigo para uma possível mediação de conflitos e embates, o que não aconteceu nesse episódio da série.

Na sequência, na Figura 6, apresentamos o primeiro encontro entre o Rei Aelle e o grupo de Ragnar.

[8] Episódio 3: *Dispossessed* – (Vikings, 00:40:15 – 00:44:07).

Figura 6 – Banquete oferecido pelo Rei Aelle aos *vikings*



Fonte: *Vikings* (2013)[9]

Esta última cena analisada retrata o jantar oferecido à Ragnar e seus companheiros pelo rei Aelle, monarca anglo-saxão da Northumbria. Nesta ocasião, os escandinavos observam com atenção o salão com peças valiosas e as mulheres que ali estão. Assim que o jantar é servido, os sacerdotes presentes entoam canções e todos os presentes rezam antes de comer, com exceção dos *vikings* que, assustados com os costumes cristãos, começam a ridicularizá-los, conversando entre si em Nórdico Antigo. Neste momento, o rei Aelle começa a negociar a libertação de seu irmão, capturado pelos *vikings*, e a saída do grupo de suas terras. Novamente, Ragnar faz o papel de tradutor para seus companheiros. Interessante mencionar que, nesta cena, Rollo se oferece para se converter ao cristianismo, como deseja o rei, se comunicando, com muita dificuldade, em Inglês Antigo. É possível inferir que Rollo compreende o quanto conhecer a língua do inimigo é fundamental para uma melhor comunicação durante as negociações de uma invasão.

Nas cenas analisadas, optamos por não transcrever os diálogos, pois, como sabemos, o Nórdico Antigo é uma língua oral e, de acordo com Birro (2015), a escrita que se conhece dessa língua era realizada por meio do alfabeto rúnico e o alfabeto Nórdico Antigo só foi criado após o auge da Era *Viking*. Por ser uma série canadense e irlandesa, *Vikings* é, essencialmente, escrita e falada em inglês, seus roteiristas são livres para criar histórias e diálogos para seus personagens, com isso, essas cenas, apesar de apresentarem grandes diálogos, em sua maioria em inglês, não dispõem de transcrição em Nórdico Antigo (MEREGE, 2014).

5. Considerações finais

Toda língua sofre modificações durante seu processo evolutivo, pois as relações entre povos com culturas, costumes, crenças e línguas diferentes ocorre o tempo todo. Por meio dessa relação, há uma troca de expressões e palavras, empréstimos de termos e adaptação linguística para uma realidade diferente, que acontece naturalmente sem a percepção imediata dos envolvidos. O Nórdico Antigo era a língua de comunicação do povo da Escandinávia. Quando os *vikings* invadiram as Ilhas Britânicas, no século VIII, eles levaram os seus costumes e a língua escandinava que, durante as invasões, foi reproduzida e modificada pelo contato com os moradores dos reinos britânicos.

[9] Episódio 7: *A King's Ransom* – (Vikings, 00:20:33 – 00:26:10).

Diante disso, este artigo usou como base a primeira temporada da série *Vikings*, para discutir e confirmar o legado linguístico do Nórdico Antigo para a Língua Inglesa, criando espaço para outras pesquisas acerca das demais temporadas, uma vez que, mesmo não sendo o foco do seriado os conflitos linguísticos, o criador e os roteiristas da série abordam sim, e com propriedade, a temática, conforme revelado pelos diálogos construídos, seja por pesquisas históricas da língua, como visto na primeira cena examinada, seja por livre adaptação, como nas demais cenas analisadas.

Em suma, o artigo apresenta o legado linguístico do Nórdico Antigo para a Língua Inglesa tanto na gramática quanto na fonética e no vocabulário, repassados de geração em geração, confirmando a influência basilar da cultura *viking* em palavras e expressões que foram emprestadas para o inglês, amplamente utilizadas atualmente em todo o mundo.

Referências

ARTHUR, Ross. English - Old Norse Dictionary. *Parentheses Publications Linguistics Series.* Cambridge. 2002. Disponível em: http://www.yorku.ca/inpar/language/English-Old_Norse.pdf. Acesso em: 23 jun. 2019.

BIRRO, Renan Marques. Uma brevíssima introdução sobre as runas e o estudo das runas. *Fato & Versões*, v. 3, p. 1-14, 2015. Disponível em: https://paginas.uepa.br/seer/index.php/Religiao/article/view/1821. Acesso em: 10 jul. 2019.

BOULHOSA, Patrícia Pires. Breves Observações sobre a Edda em Prosa. *Revista Brathair*, v. 4, n.1, p. 13-18, 2004. Disponível em: http://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/viewFile/623/546. Acesso em: 15 jul. 2019.

FABER, Marcos Emílio Ekman. A civilização viking. 2017. Disponível em: http://www.historialivre.com/medieval/vikings.htm. Acesso em: 10 jun. 2019.

FRIÐRIKSDÓTTIR, Sandra. Dögg. *Old Norse Influence in Modern English*: The Effect of the Viking Invasion. 2014. Disponível em: http://hdl.handle.net/1946/17234. Acesso em: 05 jun. 2019.

GUGLIELMELLI, Alexandre. *Vikings vai acabar em 2020, mas série não terá fim definitivo; entenda.* 2019. Disponível em: https://observatoriodocinema.bol.uol.com.br/artigos/2019/06/vikings-vai-acabar-em-2020-mas-serie-nao-tera-fim-definitivo-entenda. Acesso em: 15 jul. 2019.

JORDAN, John-Erik. 139 Old Norse Words That Invaded The English Language. *Babbel Magazine.* 2015. Disponível em: https://www.babbel.com/en/magazine/139-norse-words
. Acesso em: 22 jul. 2019,

MEREGE, Ana Lúcia. *[Estante Mágica] Vikings: a história dentro da História.* 2014. Disponível em: http://leitorcabuloso.com.br/2014/05/estante-magica-vikings-historia-dentro-da-historia/. Acesso em: 18 jul. 2019.

MOUTINHO, Douglas Esteves. Os Vikings no Medievo - alguns aspectos culturais dos homens do norte. *MEDIEVALIS*, v. 2, p. 87-101, 2013. Disponível em: www.medievalis.nielim.com/ojs/index.php/medievalis/article/download/28/27. Acesso em: 10 jul. 2019.

OLIVEIRA, João Bittencourt de. Topônimos escandinavos na Ilhas Britânicas. *Revista Brathair*, v. 11, p. 41-64, 2011. Disponível em: http://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/viewFile/697/622. Acesso em: 15 jul. 2019.

OMNIGLOT. *The Online Encyclopedia of Writing Systems & Languages.* Disponível em: https://www.omniglot.com/writing/oldnorse.htm. Acesso em: 10 jun. 2019.

PALAMIN, Flávio Guadagnucci. Breves Considerações sobre a Edda Poética e a Edda em Prosa. *In:* V Congresso Internacional de História - XVII Semana de História, 2011, Maringá. Anais do V Congresso Internacional de História. Maringá: *Clichetec,* 2011. p. 2362-2372. Disponível em: http://www.cih.uem.br/anais/2011/trabalhos/341.pdf. Acesso em: 22 jul. 2019.

VIKINGS. Criação: Michael Hirst. Intérpretes: Travis Fimmel, Katheryn Winnick, Clive Standen. [S. l.]: Netflix, 2013. 1 vídeo (46 min.), *streaming.* Série do History. Temporada 1: Episódio 1. Disponível em: www.netflix.com. Acesso em: 10 jun. 2019.

VIKINGS. Criação: Michael Hirst. Intérpretes: Travis Fimmel, Katheryn Winnick, Clive Standen. [S. l.]: Netflix, 2013. 1 vídeo (47 min.), *streaming.* Série do History. Temporada 1: Episódio 2. Disponível em: www.netflix.com. Acesso em: 14 jun. 2019.

VIKINGS. Criação: Michael Hirst. Intérpretes: Travis Fimmel, Katheryn Winnick, Clive Standen. [S. l.]: Netflix, 2013. 1 vídeo (45 min.), *streaming.* Série do History. Temporada 1: Episódio 3. Disponível em: www.netflix.com. Acesso em: 17 jun. 2019.

VIKINGS. Criação: Michael Hirst. Intérpretes: Travis Fimmel, Katheryn Winnick, Clive Standen. [S. l.]: Netflix, 2013. 1 vídeo (43 min.), *streaming.* Série do History. Temporada 1: Episódio 7. Disponível em: www.netflix.com. Acesso em: 22 jun. 2019.

A presença do burro apuleiano em uma das cem novelas boccaccianas

Vinícius Medeiros dos Santos*

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar a relação intertextual manifesta entre *O asno de ouro*, de Apuleio (1963), e *Decameron*, de Giovanni Boccaccio (2013). Baseamos nossas pesquisas tanto nos estudos intertextuais de Jenny (1979), Kristeva (2005) e Samoyault (2008) quanto nos estudos sobre os autores do *corpus*. Para tanto, primeiro realizamos uma leitura individual de cada uma das obras elencadas, em seguida, focamos especificamente nos episódios selecionados, a saber, respectivamente a história do amante dentro do vaso e a história de Peronella, analisando-os por meio de uma comparação. Como resultados, apontamos para a influência e a permanência de Apuleio, cujos elementos literários são ressignificados por Giovanni Boccaccio.

Palavras-chave: Apuleio; O asno de ouro; Boccaccio; Decameron; intertextualidade.

Abstract: The main purpose of this article is to analyze the intertextual relationship between *The golden ass*, by Apuleius, and *Decameron*, by Giovanni Boccaccio. Our research is based both on intertextuality studies such as from Jenny (1979), Kristeva (2005) and Samoyault (2008) and on the authors from *corpus*. To do so, we read both works, first individually, then we focus on each one of short stories, which are the lover inside of vessel, in Apuleius' novel, and Peronella's story, in Boccaccio's work, comparing and analyzing them. As results, we point to Apuleius' influence and permanence, whose literary elements are re-signified by Giovanni Boccaccio.

Keywords: Apuleius; The golden ass; Boccaccio; Decameron; intertextuality.

*Este texto apresenta parte dos resultados obtidos durante o projeto de Iniciação Científica intitulado *Presença, manifestação e influência apuleianas na literatura e no cinema*, sob a orientação do Prof. Dr. Cláudio Aquati, na Universidade Estadual Paulista – UNESP – *Campus* de São José do Rio Preto, estado de São Paulo.

1. Introdução

Neste artigo, realizamos um estudo intertextual das obras *O asno de ouro* (1963), escrita por Apuleio durante a segunda metade do século II d.C., e *Decameron* (2013), da autoria de Giovanni Boccaccio, escrita, segundo Bonetto (2017), no decorrer dos anos de 1349 a 1353.

De fato, Boccaccio retoma intertextualmente *O asno de ouro*, de Apuleio, no decorrer de suas cem novelas em duas ocasiões, tanto por meio da história de Peronella, que se relaciona estreitamente com o episódio do amante dentro do vaso em *O asno de ouro*, quanto por meio da história do amante escondido em um cesto, que mantém uma conexão com o episódio do amante escondido dentro de uma caixa de madeira no romance apuleiano. Todavia, para este estudo, fazemos um recorte representativo do *corpus*, selecionando a história de Peronella, que estabelece uma relação intertextual mais aproximada com o hipotexto antigo, enquanto a história do amante escondido dentro de uma caixa de madeira organiza-se por meio de um vínculo intertexual mais distanciado.

Para tanto, conferimos nesse *corpus* operadores de leitura da narrativa, tais como a fábula, o tempo, o espaço, o narrador e as personagens (FRANCO JR, 2003) a fim de analisarmos e compararmos referências textuais que ora são mantidos ora são ressignificados.

Esses instrumentos metodológicos foram escolhidos em razão de sua expressividade, uma vez que eles são os elementos literários que melhor estabelecem os pontos de contato intertextual manifesto entre *O asno de ouro* (1963) e *Decameron* (2013), possibilitando uma reflexão acerca das convergências e das divergências presentes nas narrativas. Por meio dos operadores de leitura elencados, buscamos, ainda, comprovar como a produção literária boccacciana, em especial a história de Peronella, sustenta-se na e pela rede intertextual, tendo como alicerce literário o episódio narrado por Apuleio.

2. A intertextualidade

Quando considera a literatura, Jenny (1979) entende que a obra literária não seria compreendida se ela não estivesse alocada no interior de um eixo intertextual. De comum acordo está Moisés (1978) que aponta que, em todas as épocas, a produção literária surge, de maneira relacionada, com demais produções, sejam elas anteriores ou contemporâneas, ou seja, segundo a estudiosa, a fonte da literatura é a própria literatura.

Embora a literatura e a intertextualidade constituam uma relação que está sempre presente e faz-se notável, sentida e percebida, sua aceitação por teóricos, pesquisadores e especialistas não ocorre de modo unânime e consoante, sem ressalvas ou questionamentos. Nesse sentido, Samoyault (2008) menciona que a intertextualidade ora é valorizada, ora é criticada ou refutada pelos especialistas, todavia, ela é uma discussão que não se pode evitar, pois tal posicionamento promoveria uma negação da própria literatura como um todo.

Embora haja um relativo consenso de que os estudos de Mikhail Bakhtin proporcionaram um fundamento científico para a pesquisa da intertextualidade no ocidente, reconhece-se que foi Julia Kristeva (2005) a responsável por cunhar sua denominação, *intertextualidade*. Para a estudiosa, "[...] a palavra (o texto) é um cruzamento de palavras (de textos), onde se lê, pelo menos, uma outra palavra (texto). [...] todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto". (KRISTEVA, 2005, p. 68). Quando reflete sobre a intertextualidade, Samoyault (2008) entende que um texto pode remeter a outro texto de modo consentido ou aleatório, atuando como uma homenagem direta ou uma lembrança indireta. Além disso, segundo a estudiosa, a intertextualidade se materializa quando um autor decide seguir ou rejeitar um modelo canônico, servindo-se ou não da inspiração de trabalhos anteriores.

De fato, como comprovamos neste estudo, Giovanni Boccaccio vai buscar na literatura da Antiguidade, referindo-se específica e intertextualmente a Apuleio, elementos presentes em uma das obras que fundam o romance romano (HOFMANN, 1999) para então elaborar a sua obra-prima do medievo (CARPEAUX, 1961).

Ainda que não saibamos qual fora a real intenção de Boccaccio, seja homenagear, remeter ou simplesmente aludir a Apuleio, esse questionamento não é fundamental para a compreensão do texto boccacciano. O interessante é investigarmos o modo e os meios como se organizam essa relação entre ambos, a fim de entender a constituição de um diálogo entre autores que são amplamente reconhecidos pela intensa qualidade de suas produções literárias. E essa compreensão dá-se apenas e por meio do estudo da intertextualidade.

Por fim, é importante destacar que a intertextualidade não pode ser entendida como um princípio intrínseco e imanente manifesto em todo texto, mas, sim, como um princípio reconhecível e interpretativo. Em outras palavras, a intertextualidade, para ser reconhecida, e analisada, depende, fundamentalmente, da participação do leitor, isto é, do sujeito que, durante o processo de leitura, reconhece-a, identificando-a e (re)produzindo-a. Como menciona Frow (1990), a intertextualidade ocorre por meio de uma ação interpretativa, ou seja, o intertexto não é uma fonte concreta, mas um constructo abstrato que é constituído e servido pelas finalidades de leitura.

3. *O asno de ouro*, de Apuleio (1963)

Segundo Hofmann (1999), o romance apuleiano é um dos poucos textos remanescentes da produção romanesca latina. Essa obra é composta por 11 *Libri* que descrevem as aventuras de Lúcio, em sua jornada pela Tessália, que era para os gregos a terra da magia e do encantamento. O protagonista vivencia perigos e sofrimentos graças a uma mágica transformação de seu próprio corpo em um corpo de burro. O último livro dessa obra apresenta um possível tom religioso, destoando dos demais, de cunho aventuresco. Nele, o protagonista, depois de tanto padecer, é salvo pela deusa Ísis e torna-se humano novamente, dedicando-se, por fim, a ser seu sacerdote e a ser sacerdote do deus Osíris.

No entender de Sandy (1999), *O asno de ouro* (1963) proporciona diversos questionamentos, a começar por seu próprio título, que divide a opinião dos pesquisadores; sendo conhecido por nomes distintos, ora como *Metamorfoses*, ora como *O asno de ouro*.

Winkler (1991) também entende o romance apuleiano como um texto bastante complexo. Segundo esse especialista, a alta carga semântica da obra pode ser percebida em uma perspectiva pós-estruturalista, na qual se reconhece que o romance de Apuleio não apresenta um significado uno, mas, pelo contrário, permite diversas interpretações, o que evidencia a pluralidade semântica da obra.

Já de acordo com Haight (1927), *O asno de ouro* (1963) pode ser considerado um *half-hidden allegory* (semi-oculta alegoria), ou seja, pode ser entendido como um meio pelo qual há o percurso do ser humano, que experimenta a vida e suas atribulações, preso à forma de um animal até que ele é salvo pelo altruísmo divino da deusa Ísis.

Embora de elevada qualidade literária, *O asno de ouro* (1963) permaneceu esquecido e ignorado durante muitos séculos (HOFMANN, 1999), sobretudo na passagem da Antiguidade para a Idade Média em razão de mudanças históricas, políticas e sociais. Depois da Antiguidade, passando pela leitura de Agostinho, por volta do final do século VI, de Boccaccio, em meados do séc. XIV e toda influência que teve sobre a literatura picaresca espanhola, sempre suscitou interesse do mais variado nos humanistas. Já a partir dos anos de 1980, houve uma grande renovação no modo como os estudos clássicos eram interpretados pelos estudiosos, sobretudo com a ascensão da perspectiva teórica de recepção dos clássicos, e então essa obra manteve-se como uma das mais lembradas pelos estudiosos da narrativa de ficção em prosa. Segundo Carver (2007), as escritas de Apuleio influenciaram autores diversos no decorrer dos séculos, tais como Boccaccio, Shakespeare, Milton, Spenser, Petrarca, dentre muitos outros.

4. *Decameron*, de Giovanni Boccaccio (2013)

De acordo com Cavallari (2006), o termo que denomina o *Decameron* significa *dez dias*, numa clara e irônica referência ao *Hexameron*, livro de cunho religioso medieval no qual os membros da Igreja escreviam sobre o trabalho da criação do mundo ocorrido em seis dias. Segundo essa autora, Boccaccio em seu texto faz uma alusão à criação do mundo, pois se o universo foi feito após o caos, a peste narrada no início da obra seria o caos inicial do qual uma nova ordem social surgiria.

O *Decameron* (2013) foi escrito não em latim, como tradicionalmente ocorria, mas na língua falada pelo povo. Se, por um lado, esse procedimento na época motivou duras críticas contra Boccaccio, por outro lado, levou-o a ser considerado justamente o *pai da prosa de ficção moderna* exatamente por causa disso (BONETTO, 2017). Outros elementos literários que contribuíram para o reconhecimento de Boccaccio como o fundador do romance moderno, como expõe Cavallari (2010), são "[...] o rebaixamento dos gêneros sérios [...]" promovendo "[...] um diálogo intertextual com inúmeros textos [...] a descentralização das vozes narrativas [...]" (CAVALLARI, 2010, p. 7-10), além da grande variedade de heróis e anti-heróis componentes da narrativa, a diversidade de tipos de discurso, como menciona Cavallari (2006). Além disso, como aponta Betella (2016), em

consideração a sua forma, o texto boccacciano apresenta vinculações com o *Novellino* italiano e o *fabliaux* francês.

O *Decameron* (2013) é uma obra na qual dez jovens, sendo sete moças e três rapazes, narram cem novelas durante dez dias. Durante a primeira jornada, o narrador faz uma minuciosa descrição sobre uma peste que devastou Florença e levou os dez jovens a fugirem para o ambiente rural a fim de se protegerem.

5. A relação intertextual entre *O asno de ouro* (1963) e *Decameron* (2013)

O uso da técnica de inserção de episódios acessórios num fio narrativo principal pode ser indicado como uma das principais características estéticas de *O asno de ouro*, de Apuleio (1963). Para Shumate (1999), esse procedimento é uma tradição antiga na contação de histórias. Por meio dele, o narrador apuleiano insere uma série de histórias, de extensões variadas, à narrativa principal, do que resulta a ampliação semântica e significativa da obra, uma vez que esses episódios inseridos podem ser lidos e interpretados de variados modos, desde como uma relação direta com a narrativa de Lúcio, a personagem principal, até uma relação indireta com as aventuras asininas, ou seja, não apresentando uma conexão aparente com a narrativa do protagonista. Dentre as múltiplas histórias inseridas em *O asno de ouro* (1963), tratamos neste artigo sobre especificamente o episódio do amante dentro do vaso.

Ainda que o resultado da contação de diversas histórias seja semelhante na narrativa de Boccaccio (2013), isto é, promover a ampliação da rede de significados existentes em sua obra, o procedimento utilizado pelo autor florentino não é o mesmo observado na produção apuleiana. No *Decameron*, a compilação dessas historietas apresenta-se por meio de uma técnica de origem oriental, mais especificamente árabe, como menciona Andrade (2010). Nessa obra medieval, apresenta-se a manifestação da moldura, ou *cornice*, técnica que possibilita um suporte para as histórias narradas, isto é, elas devem ser consideradas dentro do contexto moldado, que na narrativa boccacciana refere-se à peste negra, como indica Cavallari (2006). Para este estudo, analisamos a história de Peronella.

Assim, discutimos como se organiza essa relação intertextual entre as obras apuleiana e boccacciana por meio dessas histórias, averiguando o modo pelo qual o intertexto italiano moderno retoma, ressignifica e (re)cria novas situações a partir do hipotexto latino antigo.

Em *O asno de ouro* (1963), o episódio do amante dentro do vaso é registrado logo no início do *Livro IX*. O narrador Lúcio nomeia essa história como "[...] a divertida historieta de um Pobre que se tornou Corno". (APULEIO, 1963, p. 161).

De modo geral, podemos apresentar a fábula desse episódio da seguinte maneira: um homem de condição social extremamente baixa, cujo ofício é o de diarista, é casado com uma mulher de acentuada volúpia, cuja profissão é o de tecelã. Um dia, o marido saiu de sua residência para trabalhar muito cedo e, aproveitando essa oportunidade, um amante entra na casa do pobre homem no intuito de praticar relações sexuais com a esposa dele.

No entanto, o marido retorna para casa inesperadamente, surpreendendo, sem perceber, a despudorada situação, uma vez que ele não sabia que o amante de sua esposa escondia-se dentro de um grande vaso. Quando permite a entrada do marido, a esposa recebe-o com muitas críticas e repreensões por retornar mais cedo, acusando de faltar com seu dever de marido enquanto ela se jactancia de trabalhar sem descanso fiando lã o dia todo.

Entretanto, o marido a acalma, informando-a de que o seu patrão oferecera um dia de folga para os funcionários. Além disso, o marido informa que tinha dinheiro, uma vez que encontrara para aquele vaso um comprador disposto a pagar por ele um total de seis denários. Ao perceber o perigo iminente, pois o vaso era o local onde se escondia o amante, a esposa dissimula uma reação exagerada, informando que ela, sem sequer sair de casa, vendera a mesma jarra por sete denários, cujo comprador estava já dentro da jarra, conferindo-a. Nesse momento, percebendo a oportunidade de agir, o amante aparece, saindo de dentro do vaso e reclamando do seu estado imundo. O esposo decide, então, voluntariamente ele mesmo fazer a limpeza do interior do vaso. Enquanto isso, a mulher debruçava-se em sua borda, ditando instruções para o marido e impedindo que ele visse o que acontecia do lado de fora da jarra, isto é, a relação extraconjugal.

Por fim, o esposo e o amante, tendo realizado satisfatoriamente as suas atividades, terminam ao mesmo tempo. Recebido o pagamento pelo vaso, o marido leva-o para a casa do amante, sem nada compreender do que ocorrera, nem antes de ele chegar à sua residência naquela manhã, nem enquanto ele estivera limpando o vaso por dentro.

No *Decameron* (2013), o episódio do vaso comprado pelo amante localiza-se na *Sétima Jornada*, *Segunda Novela*, na qual a personagem Filostrato, o segundo a contar uma história no sétimo dia da aventura dos jovens pelo campo, obedece ao pedido do rei Dioneo e narra uma história para o deleite das demais personagens.

De modo amplo, podemos apresentar a fábula desse episódio da seguinte maneira: um homem pobre, oriundo da cidade de Nápoles, pedreiro de ofício, é casado com uma jovem muito formosa, chamada Peronella, cujo trabalho é o de tecelã. Um dia, um jovem muito gracioso, chamado Giannello Scrignario, interessado em Peronella, de tanto tentar persuadi-la e seduzi-la, conquistou-a. Os amantes aproveitavam-se de que a casa estava localizada num bairro muito calmo e solitário, chamado Avorio, pensando que dificilmente alguém veria os vários encontros adulterinos que se deram.

Entretanto, um dia o esposo retornou inesperadamente mais cedo para a casa. Peronella, ao ouvir a voz do marido, fica muito assustada e pede para o amante esconder-se dentro de uma barrica, para então permitir a entrada de seu esposo. Assim que o vê, a esposa começa a criticá-lo, dizendo ter ele retornado muito cedo, enquanto ela trabalha tecendo lã o dia todo. O marido, porém, tenta acalmá-la, dizendo-lhe que ele conhecia o valor moral dela, além de lembrá-la que ambos esqueceram que aquele dia era a data de celebração de São Galeone. Era um feriado, portanto, e, por isso, ele retornara mais cedo, uma vez que ninguém trabalhava nesse dia. No entanto, ele informa ainda ter conseguido um modo de sustentá-los por mais de um mês, pois vendera por cinco liriados a um certo homem a incômoda barrica – justamente o local onde se encontrava, agora, o amante.

Tentando controlar a situação de perigo em que se encontrava, a esposa replica ao marido que vendera a mesma barrica por sete liriados, não sem criticá-lo. Satisfeito pela ação da esposa, o marido agradece ao homem que compraria a barrica, despedindo-se dele, enquanto a mulher pede para que o esposo termine o negócio com o suposto comprador, que, na verdade, era o adúltero.

Nesse ínterim, o amante que tudo ouvia, no intuito de aguardar o melhor momento para agir, sai de dentro da barrica e começa a informar ao marido haver muitas nódoas dentro dela, e que só a levará depois de limpas. Ao ouvir isso, a esposa afirma que o marido fará a limpeza, ao que ele prontamente entra dentro da barrica. Enquanto isso, a sua esposa fica à borda, instruindo o marido onde ele deve limpar, o que impede o esposo de ver o que acontece fora da barrica. Aproveitando-se dessa situação, o amante toma o corpo da mulher, realizando o desejo lascivo de ambos enquanto o marido trabalha dentro da barrica. Ambos terminam suas atividades ao mesmo tempo, e o marido sai da barrica enquanto a esposa pergunta ao amante se o trabalho foi bem realizado. Aprovado o serviço, o amante paga ao marido pela barrica e pede, na finalização do conto, que a leve para a sua casa.

Como entendemos por meio das fábulas, os episódios nas obras de Apuleio (1963) e de Boccaccio (2013) manifestam uma evidente relação intertextual de modo direto, isto é, com poucas alterações na elaboração fabular do hipertexto moderno em relação ao hipotexto antigo, ainda que a organização das tramas dos episódios seja independente, ou seja, em cada um deles percebem-se modificações particulares no modo de desenvolvimento de certas especificidades dos eventos descritos.

Nessas narrativas, temos a história de um casal muito pobre formado por um diarista e uma tecelã, na obra apuleiana; e um pedreiro e uma tecelã, na obra boccacciana. Em ambas, as esposas decidem praticar relações sexuais extraconjugais e enganam seus respectivos maridos de modo duplo, isto é, por um lado pela própria traição em si e, por outro lado, pela humilhação, pois os levam a manter uma relação comercial com o amante traidor; constituindo, inclusive, essa última ação a principal responsável em produzir o efeito de humor nos episódios.

Narrativamente, as histórias são contadas na 3ª pessoa do discurso, tanto pelo Lúcio-burro, em *O asno de ouro* (1963), quanto por Filostrato, no *Decameron* (2013). A escolha por essa voz de discurso evidencia um efeito de sentido duplo e não necessariamente excludente, pois ainda que os narradores atuem como narrador onisciente neutro, nos termos de Friedman (2002), essa perspectiva não determina que eles saibam, de fato, o que ocorre nas histórias.

Na obra de Apuleio (1963), mais especificamente no *Livro IX*, Lúcio, transformado em burro, estava viajando com os pretensos servos da deusa Síria quando ouviu essa narrativa. “Passamos por algumas casinholas e postos fortificados [...] Alojamo-nos na primeira hospedaria, onde ouvimos contar a divertida historieta de um Pobre que se tornou Corno. A vós também quero contá-la” (APULEIO, 1963, p. 161).

Conforme observamos, por mais que Lúcio narrasse a história como se soubesse o que de fato aconteceu, por meio do procedimento de narrador onisciente neutro

(FRIEDMAN, 2002), ele mesmo acabara de ouvir a narrativa de uma outra personagem, cuja posição demonstra que ela também não viveu o ocorrido, mas por sua vez também ouvira falar sobre o acontecido e estava comentando essa informação com desconhecidos.

Na narrativa de Boccaccio (2013), mais especificamente na *Sétima Jornada*, *Segunda Novela*, o narrador direciona a sua história para os demais jovens, como se lê em "Minha intenção é então contar a ideia que uma jovenzinha, embora de baixa condição, teve quase que num instante para salvar-se" (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Filostrato, contudo, não indica nem como ele aprendeu esse conto, nem com quem; pelo contrário, ele narra de modo a parecer que ele tenha o total conhecimento sobre os acontecimentos narrados. No entanto, por meio da maneira pela qual ele introduz o assunto, podemos conjecturar sobre como ele provavelmente também tenha ouvido essa história de outrem, conforme indicado em:

> – Caríssimas senhoras, os homens burlam tanto as mulheres, especialmente os maridos, que, se alguma vez ocorrer a alguma mulher burlar o marido, as senhoras não só deverão ficar contentes com o acontecimento, ou por terem sabido ou ouvido alguém contar, mas também deverão pessoalmente contar o fato em todos os lugares, para que os homens fiquem cientes de que, se eles sabem, as mulheres também sabem – o que só pode ser útil às senhoras porque, quando alguém sabe que o outro sabe, não se mete a enganá-lo com facilidade. (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Ora, se Filostrato incentiva tanto as mulheres a repetirem e a reproduzirem o que escutaram para os outros, então podemos cogitar a hipótese de que ele faz exatamente o que pede para elas fazerem, ou seja, ele também reproduz, repetindo, o que lhe foi informado.

Desse modo, não só Lúcio-burro, mas também Filostrato promovem, consciente ou inconscientemente, um simulacro da verdade ficcional. Evidentemente, consideramos essas histórias indicadas não como uma realidade, no sentido de existentes no mundo real, mas como uma criação artística. Todavia, mesmo dentro desse universo ficcional, os narradores parecem agir de tal modo que produzem para o leitor um efeito de saberem o que realmente aconteceu com essas personagens por meio desses episódios, quando, na verdade, os narradores não tem como saber o que evidentemente ocorreu.

Contudo, vale lembrar que, por meio dessa breve análise, não aportamos juízo de valor em relação às atitudes dos narradores, apenas descrevemos o quanto eles são possivelmente hábeis em manipular o signo verbal de modo a proporcionar a sugestão de praticarem a narração de algo autêntico, verídico, quando na verdade não é, além de reforçarem, por meio dessa elaboração narrativa, o pacto de leitura entre os narradores e seus narratários, seja ele implícito, como no caso do conto em *O asno de ouro* (1963), sejam eles ficcionais, como no caso do conto no *Decameron* (2013).

Ainda, podemos indicar o local no qual as histórias ocorrem, ou seja, as suas espacialidades, como o elemento narrativo que mais distancia essas narrativas. Em *O asno*

de ouro (1963), não há nenhuma menção do espaço no qual o conto se desenvolve, apenas com a indicação de que a narrativa acontece na residência da personagem principal, como se lê em "Um dia, em que nosso homem partira muito cedo para o trabalho, introduziu-se em sua casa [...]", (APULEIO, 1963, p. 162). Já no *Decameron* (2013), sabemos que toda a situação ocorreu na cidade de Nápoles, mais especificamente no bairro de Avorio, na casa da personagem principal, como se lê em "Não faz muito tempo houve em Nápoles um homem pobre [...] como o bairro onde ela morava, chamado Avorio [...] depois que o marido saía, ele entrava [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Nesse sentido, sugerimos que embora o narrador apuleiano possa conhecer o local exato dos acontecimentos narrados, ele não tem de ser preciso em suas anotações. Esse desinteresse demonstrado pelo narrador deve-se ao fato de que ele busca, em primeiro lugar, entreter os seus leitores, uma vez que ele considerou divertida essa história em particular, motivo pelo qual quer compartilhá-la com eles, como também essa é a razão de ser de toda a sua obra, pois o narrador menciona logo no início do *Livro I* que ele deseja contar muitas boas histórias para os leitores, como se lê em "Muitas fábulas quero apresentar-te, em variada sequência, nesta conversa de estilo milesiano, e agradar teus benévolos ouvidos [...] Atenção, leitor: ela vai-te alegrar". (APULEIO, 1963, p. 17).

Em segundo lugar, é possível que seja uma estratégia narrativa de Apuleio fazer com que o narrador omita informações específicas sobre o local exato dos eventos e forneça apenas indicações genéricas sobre o espaço a fim de favorecer uma leitura mais aberta dessa narrativa, diante da qual cada leitor possa interpretar colaborativamente um ambiente para os acontecimentos em que ele próprio se reconheça ou esteja familiarizado.

Por fim, por ser essa uma história ouvida pela personagem protagonista da narrativa principal durante uma viagem em progresso, esse conto configura-se como as narrativas de acontecimentos curiosos, que ninguém sabe onde aconteceu, nem quando, quais as personagens envolvidas, nem mesmo o seu próprio inventor, cuja função artística não é oferecer informações específicas, contextualizando geográfica e espacialmente o leitor, mas tão somente divertir e entreter quem viaja por aquela inóspita região, assim como quem metaforicamente viajasse pelas páginas do romance apuleiano.

Na narrativa boccacciana, contudo, temos a indicação nominal precisa da cidade onde ocorre a aventura, Nápoles, assim como exatamente em qual bairro ter-se-iam dado os eventos, Avorio. Nesse sentido, Boccaccio constrói um narrador, Filostrato, que não só apresenta o local no qual o conto se desenvolve, mas também o localiza precisamente na península itálica com o que logra promover uma identificação maior da narrativa por parte de seus ouvintes, principalmente as mulheres, com quem ele dialoga diretamente.

Embora a concepção de distância e de longitude fossem, no século XIV, período no qual acontece a história, muito diferentes dos tempos atuais, não podemos desconsiderar o fato de que Florença, cidade da qual partem os jovens para viver no campo a fim de salvarem-se da peste negra, é localizada na região norte da península, enquanto a cidade de Nápoles, local onde o conto é ambientado, é localizada na região sul. Desse modo, Boccaccio cria um narrador que promove essa distância espacial por meio da narrativa contada, resultando, a um só tempo, promover geograficamente tanto a posição das

personagens em relação ao conto narrado quanto o seu reconhecimento sobre esse cenário proposto.

Assim, por mais que essas regiões estivessem bastante distantes para os habitantes do medievo italiano, elas são, sim, mais conhecidas para eles do que se o espaço do conto se localizasse na distante Tessália, região onde Lúcio-burro viveu suas aventuras, por exemplo. Desse modo, Boccaccio (2013) claramente adapta uma história contada pelo narrador de *O asno de ouro* (1963), que se passa na Grécia, para uma localidade no território italiano, no *Decameron* (2013). Tal mudança não nos parece casual, uma vez que a narrativa pode ser mais facilmente compreendida quando apresentada em uma espacialidade razoavelmente comum a todos.

Por outro lado, o narrador boccacciano não permite que haja na história indicações ou mesmo insinuações muito específicas que possam ser identificadas e reconhecidas pelos jovens que o ouvem, de modo que eles rastreiem a localidade dessas personagens narradas, pois a moderada distância espacial mencionada diminui consideravelmente a oportunidade de alguém do grupo ter conhecimento, ou mesmo ter ouvido falar, dessa situação descrita, uma vez que, por um procedimento de verossimilhança, ela é percebida e recebida por todas as personagens ouvintes como um acontecimento concreto, um fato verídico.

Portanto, colocando o espaço próximo à realidade dos jovens, embora não a ponto de despertar preocupações desnecessárias para eles, a narrativa funciona à guisa de suporte para a discussão promovida pelo narrador de, além de cumprir com sua finalidade primeira de entretenimento, criticar o comportamento extraconjugal dos maridos, pois eles compartilham histórias justamente para aproveitarem as tardes em grupo pelo campo.

A temporalidade dos dois episódios também apresenta algumas semelhanças entre si, ainda que eles se diferenciem em determinados aspectos. Em ambos, as histórias situam-se no período matutino, por volta do nascer do sol, como se lê em *O asno de ouro*, “Um dia, em que nosso homem partira muito cedo para o trabalho [...] voltou para a casa, inesperadamente” (APULEIO, 1963, p. 162), e no *Decameron*, “[...] como o marido se levantava bem cedinho para ir trabalhar e procurar serviço [...]” (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Não obstante, enquanto na narrativa de Lúcio os acontecimentos desenvolvem-se em um único dia, como percebemos por meio da descrição da voz narrativa, na história de Filostrato as ações acontecem por vários dias. Ora, por mais que na obra boccacciana indique-se também em somente um único dia o momento mais importante da narrativa, a relação inesperada marido-amante, percebemos que as aventuras vividas por Peronella e Giannello são frequentes, a partir da própria indicação do narrador, como se lê em “o rapaz deveria ficar em algum lugar de onde o visse sair [...] depois que o marido saía, ele entrava: foi o que fizeram várias vezes.” (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Em *Decameron* (2013), sabemos, de modo aproximado, o período em que ocorre essa aventura, em torno do ano de 1348 d.C., pois as personagens vivem no ano de 1348 d.C., como indicado na *Primeira Jornada*, na *Introdução*, “Digo, pois, que os anos da frutífera encarnação do Filho de Deus já haviam chegado ao número 1348 quando [...]”

(BOCCACCIO, 2013, p. 17). Ao narrar, Filostrato menciona que a aventura de Peronella ocorrera há pouco tempo, como se lê em "Não faz muito tempo houve em Nápoles um homem pobre que se casou com uma jovem bela e graciosa chamada Peronella [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Desse modo, podemos sugerir que a proximidade temporal contribui para a elaboração do ambiente de reconhecimento maior pelos jovens, à semelhança do que, como comentamos, ocorrera com a organização espacial do conto. Afinal, sabendo que a história se passou num período tão próximo, eles podem melhor visualizar e compreender as diversas temáticas manifestadas na narrativa, tal qual a noção de pobreza, matrimônio, trabalho, traição, adultério, entre outros temas abordados por meio do conto.

Além do período proposto, o narrador boccacciano é ainda mais preciso, pois ele indica a data exata em que ocorre a história, no dia de São Galeone, pois o marido explica à esposa o motivo pelo qual ele retornou mais cedo para a casa, como se observa em "É verdade que eu saí para trabalhar, mas logo se vê que você não sabe, como nem eu mesmo sabia, que hoje é dia de São Galeone e não se trabalha [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 331).

Considerando-se as personagens principais do conto narrado no *Decameron*, temos a esposa, chamada Peronella, como se lê em "[...] uma jovem bela e graciosa chamada Peronella [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330), o amante, chamado Giannello Scrignario, como se verifica em "[...] Giannello Scrignario (assim se chamava o rapaz) [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330), além de uma das personagens principais que não é identificada, mas é conhecida apenas pela sua posição social, o marido, como se lê em "[..] Peronella foi até a porta, abriu-a para o marido [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Ora, uma vez que o narrador especifica espaço e tempo, é natural, portanto, que ele identifique também algumas das principais personagens, pois ele deseja, segundo entendemos, a criação de uma conexão mais ampla de identificação entre os jovens ouvintes e as personagens narradas.

Além de nomeá-las, o narrador ainda aponta certas características físicas, pois sabemos como Peronella é jovem e muito graciosa, já mencionada, assim como é jovem e formoso chamado Giannello, como se lê em "Ocorre que um jovem, daqueles galanteadores [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330), além de comentar também sobre o trabalho dela, pelo qual supomos que Peronella seja uma tecelã, "[...] e ela, fiandeira [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330). Considerando em específico a ocupação de Peronella, brevemente ressaltamos uma possível ironia de Boccaccio, uma vez que, desde a Antiguidade, essa ação de fiar era a tarefa primordial e honrosa da mulher como dona de casa. Entendemos que Boccaccio escolhe para Peronella um trabalho que tanto remete a sua referência apuleiana, cujo conto também apresenta uma esposa que se ocupa com o trançar das linhas, quanto ironiza essa imagem simbólica da esposa medieval, pois se há uma qualidade que Peronella não se destaca é como uma mulher honrada, como discutiremos adiante.

Entretanto, não há maiores descrições físicas sobre o marido, pois não somos informados de sua idade, tampouco de sua fisionomia; sabemos somente que ele é "[...] um homem pobre [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

A escolha de não nomear o marido coloca-o, de certo modo, em segundo plano na narrativa, pois visualizamos melhor como são as personagens dessa história por meio da identificação dos nomes e das características físicas. Assim, Peronella e Giannello tornam-se mais familiares e visíveis ao leitor.

Contudo, apesar de não descrevê-lo fisicamente, por meio da narração e de seus comentários, o narrador aponta como psicologicamente é o marido, como se lê em "Mas, certa manhã, depois que o bom homem saiu [...]" (BOCCACCIO, 2013, p. 330), além de indicar que ele é inocente e ingênuo, pois, ao encontrar a sua casa toda fechada e trancada, o marido não desconfiou da esposa, pensando imediatamente na virtude dela, como se verifica em "Oh, Deus, sê sempre louvado, porque, embora me tenhas feito pobre, pelo menos me consolaste com boa e honesta mulher. Vê como ela fechou a porta por dentro assim que saí, para que ninguém pudesse entrar e molestá-la. (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Não obstante, o narrador não faz nenhuma menção ou comentário sobre os aspectos psicológicos de Peronella e de Giannello, muito embora algumas facetas da personalidade deles possam ser entendidas a partir de alguns comportamentos deles, embora não haja nenhuma descrição efetiva por parte do narrador.

Em certa medida, podemos sugerir essa maneira de narrar, atribuindo características físicas para uns E particularidades de comportamento psicológico para outro, como um meio de reforçar as qualidades das personagens principais para o leitor. Dito de outro modo, por um lado, temos o marido, cuja descrição física não é apresentada, mas, sim, a psicológica, de modo a orientar qual seja o foco de atenção do leitor, ou seja, o aspecto interior do esposo, a sua *essência.* Por outro lado, temos Peronella e Giannello, belíssimos, mas cuja descrição psicológica não é indicada nominalmente, como se de maneira a orientar o foco de atenção do leitor, isto é, para os aspectos exteriores dos amantes, as suas *aparências.*

Assim, não importa saber como é o marido fisicamente, pois o fundamental é reconhecermos o seu complexo interior, enquanto que, ao dois amantes, aponta-se para uma definição de sua forma física, isto é, informa-se sobre algo superficial e frívolo, assim como eles pelo menos parecem comportar-se nessa situação narrada em específico.

Ainda em relação a Peronella e seu amante, observa-se que sua união sexual é descrita pelo narrador como, além de naturalmente libidinosa, inconsequente. Aproveitando-se do fato de o marido estar dentro do vaso e não poder enxergar o que acontecia no cômodo, Peronella e Giannello arriscam-se e efetivam sua relação sexual sem se preocuparem com as consequências, tanto morais quanto legais, apenas se entregando aos seus desejos especificamente físicos, eróticos e momentâneos, nivelados a dois animais, como se lê em:

> [...] Giannello, que naquela manhã ainda não tinha satisfeito plenamente o seu desejo quando o marido chegou, vendo que não podia ser como queria, deu um jeito de satisfazer-se como podia; e, encostando-se nela [Peronella] (que mantinha a boca do tonel fechada), tal como nos vastos campos os

> desenfreados garanhões acesos de amor assaltam as éguas de Pártia, levou a efeito o juvenil desejo [...]. (BOCCACCIO, 2013, p. 332).

Ao comparar o comportamento e prática sexual de Peronella e Giannello com o comportamento dos cavalos quando cruzam no campo, o narrador indica não só uma aproximação da ação humana à prática animal, e a sua evidente animalização, mas também sugere uma ampla expressão do desejo sexual do ser humano, na qual os instintos físicos são mais intensos do que as percepções morais e intelectuais.

Ocupados em sua prazerosa conduta animalesca, os jovens são a personificação da sexualidade humana, desaprovada tanto pela relação adúltera em si, quanto pelo modo pelo qual eles a praticam, em pé e encostados numa barrica, como dois cavalos no período do acasalamento. Ao descrevê-los dessa maneira, muito provavelmente Boccaccio critica a hipócrita sociedade burguesa medieval, pois enquanto ela recrimina essas condutas, tais temáticas ainda são utilizadas para o refestelo dos jovens ouvintes.

Por sua vez, em relação às personagens da história narrada em *O asno de ouro* (1963), no *Livro IX*, elas não são identificadas por nomes próprios, mas apenas por suas funções na sociedade, como o marido e a esposa, como se lê em "Surpreendido pelo alto preço, o marido perguntou [...] (APULEIO, 1963, p. 162) e em "[...] todavia, uma esposa, de condição cativa [...] (APULEIO, 1963, p. 162)" e como o freguês, que seria o comprador da jarra, como se verifica em "Vendia-a [a jarra] por seis denários e aqui está o freguês que vem pagar e levar a sua compra." (APULEIO, 1963, p. 162) ou, ainda, por meio de sua atitude moral, como o amante, conforme encontra-se em "[...] introduziu-se em sua casa, às furtadelas, um temerário adúltero." (APULEIO, 1963, p. 162).

Uma exceção a essa escolha é a da nomeação da vizinha, chamada Dafne, como se lê em "Quanto a vizinha Dafne é mais feliz do que eu!" (APULEIO, 1963, p. 162). Essa curiosa e única identificação pode servir, possivelmente, para a construção da veracidade da história pelos leitores, uma vez que é o nome próprio a melhor maneira pela qual podemos conceber, distinguir e visualizar uma personagem. Assim, ao indicar um ponto mais específico sob o qual o leitor pode se apoiar – ainda que este ponto seja de menor importância para a trama – a narrativa não gira unicamente em torno de uma generalização muito ampla, senão numa composição, portanto, mais panorâmica, ainda que esse elemento literário não permita uma especificação maior das demais personagens narradas.

Por meio dessa escolha, a não nomeação da maioria das personagens, sobretudo as principais, observamos que esse apagamento de informações específicas determinado pelo narrador complementa-se com outras singularidades da narrativa, como a espacialidade e a temporalidade, tornando-a mais reconhecível e praticável em muitos locais, nas mais diversas épocas, para as mais diferentes personagens, para os mais diversos leitores.

Todavia, ainda que as personagens não sejam nomeadas nem tenham suas descrições físicas apresentadas, a voz narrativa indica, por meio de poucas descrições e certos comentários, algumas de suas características psicológicas.

O marido parece ser inocente e otimista, pois apesar de encontrar a sua residência toda fechada quando retornou para a casa, em nenhum momento ele teve desconfianças de sua esposa, pelo contrário, ele comemora a sua virtude, como se lê em “Louvando já a virtude da mulher, bateu e assobiou para anunciar-lhe a sua presença.” (APULEIO, 1963, p. 162). Além dele ser bastante calmo e respeitoso, pois, apesar de ser ofendido todo tempo pela esposa, como se observa em “Há que tempo, imbecil, que ele desceu [...]” (APULEIO, 1963, p. 162), o marido sempre responde com educação à mulher. Também, o esposo aparenta ser prestativo e proativo, ainda que de maneira caricata, pois ele ouve reclamações sobre a jarra e, prontamente, se voluntaria a limpá-la, como se lê em “Retira-te, irmão, e espera aí tranquilamente: eu te apresentarei tão limpa quanto for necessário.” (APULEIO, 1963, p. 163). Há ainda apenas duas passagens em que a voz narrativa classifica nominalmente o marido, ambas de modo positivo, quando o chama de “[...] esclarecido esposo [...]” (APULEIO, 1963, p. 163) e quando o indica como um “[...] calamitoso obreiro [...]” (APULEIO, 1963, p. 163).

Em relação à esposa, há diversos atributos, utilizados pela voz narrativa, para defini-la de maneira bastante negativa. Ela é conhecida por sua “[...] excessiva lascívia” (APULEIO, 1963, p. 162), por ser “[...] ladina e astuciosa [...]” (APULEIO, 1963, p. 162) na prática da mentira e da traição, por comunicar-se de modo grosseiro, por meio de “[...] ásperas palavras [...]” (APULEIO, 1963, p. 162), por ser considerada uma “[...] falaciosa mulher [...]” (APULEIO, 1963, p. 162) de “[...] riso indecente [...]” (APULEIO, 1963, p. 162), além de ser adúltera, como se lê em “A mulher [...] libertando o homem de seus apertadíssimos amplexos, escondeu-o no interior de uma jarra [...]” (APULEIO, 1963, p. 162).

Quanto ao amante, há apenas a indicação de que ele é um “[...] temerário adúltero” (APULEIO, 1963, p. 162), além de compreendermos, por meio da voz narrativa, o quanto que ele é astuto, no sentido de aproveitar-se das circunstâncias, e da boa vontade das pessoas, neste caso do marido, para dar-se bem, quando necessário, como se lê em “A estas palavras da mulher, o outro não desperdiçou a deixa, mas surgiu todo álacre, dizendo [...]” (APULEIO, 1963, p. 163).

A posição da esposa nesse episódio segue pela mesma tendência de construção da grande maioria das personagens femininas em todo o romance de Apuleio, apresentada de maneira negativa, pois a mulher é, no decorrer de toda a narrativa, descrita como inferior, defeituosa, criminosa, perigosa, alguém que deve ser evitado, sobretudo pelo homem, sob o risco de ele perder a sua própria vida, muitas vezes, além de também ser conhecedora e praticante de costumes recriminados socialmente. A visão que temos da esposa é terrível, o que pode auxiliar, em parte, na construção do efeito de humor no conto, tanto que Lúcio, transformado em burro, classifica essa história como divertida, pois o marido age e comporta-se como um cidadão de bem, que faz tudo por uma esposa cujo único interesse demonstrado é o de satisfazer-se sexualmente. Assim, em troca de muito trabalhar e esforçar-se para suprir com as necessidades do lar, o marido é traído e é, de certo modo, um ser do qual abusam e se aproveitam, tanto a esposa, em primeiro momento, quanto o amante, em segundo momento.

Não se trata especificamente de, em *O asno de ouro* (1963), difamar o comportamento das mulheres, pois as personagens masculinas também são apresentadas como corruptas, violentas, devassas, ignorantes, delinquentes no decorrer de toda a obra, uma vez que o autor buscava criticar amplamente a sociedade romana de sua época, ainda que as personagens fossem de origem grega. Contudo, não há como negarmos que a mulher, nesse conto, é associada a uma condição ainda mais baixa, em certo sentido, pelo autor. Muito provavelmente, Apuleio apenas refletia o pensamento comum do século II d.C., de acordo com o qual as mulheres eram indivíduos de segunda classe (OMENA, 2001), assim como eram considerados inferiores os escravos (VASCONCELOS, 2012), por exemplo.

Já no conto de Peronella, presente na narrativa do *Decameron* (2013), há, aparentemente, uma crítica ao comportamento masculino, principalmente relacionado a um costume frequente, segundo o narrador boccacciano, do desvio de conduta dos homens em geral e dos maridos em particular, o ato da traição. Logo no início da *Segunda Novela*, Filostrato argumenta:

> Caríssimas senhoras, os homens burlam tanto as mulheres, especialmente os maridos, que, se alguma vez ocorrer a alguma mulher burlar o marido, as senhoras não só deverão ficar contentes com o acontecimento, ou por terem sabido ou ouvido alguém contar, mas também deverão pessoalmente contar o fato em todos os lugares, para que os homens fiquem cientes de que, se eles sabem, as mulheres também sabem – o que só pode ser útil às senhoras porque, quando alguém sabe que o outro sabe, não se mete a enganá-lo com facilidade. Então, quem há de duvidar que, chegando ao conhecimento dos homens, aquilo que contarmos hoje sobre esse assunto não será bom motivo para que eles parem de enganá-las, sabendo que as senhoras também, se quiserem, saberão enganá-los? (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

Para ele, a história da traição é muito inusitada, pois o *esperado* socialmente, o normal, é o homem trair a confiança de sua esposa, nunca o contrário. Nesse sentido, o narrador aloca a figura masculina numa situação muito incômoda, pois, segundo ele, os homens, bastante hipócritas, não enganariam as suas esposas se estivessem cientes de que a mesma ação, o ato de trair, pudesse ser praticada por elas.

Nesse sentido, Filostrato argumenta, diretamente, que os maridos não são leais, como se eles não possuíssem esse atributo, da lealdade, da fidelidade, de modo natural. O narrador recrimina tanto esse comportamento a que ele estimula as mulheres, informando que elas deveriam divulgar a todos, quando uma traição por parte de uma esposa ocorresse, pois somente por meio desse comportamento elas conseguiriam refrear os maus costumes dos maridos. Tal como se lê em “Então, quem há de duvidar que, chegando ao conhecimento dos homens, aquilo que contarmos hoje sobre esse assunto não será bom motivo para que eles parem de enganá-las, sabendo que as senhoras também, se quiserem, saberão enganá-los?” (BOCCACIO, 2013, p. 330).

Dessa maneira, parece que Boccaccio (2013) não considera a relação conjugal como devota, sincera, pois para conseguir-se um casamento adequado, ele não aponta para o

correto, mas para o errado. Dito de outro modo, ele indica, como sugestão, que, se o esposo mantiver um comportamento desleal, como consequência, a esposa também terá um comportamento igualmente desleal, de modo que esse casamento ideal somente ocorre quando um cônjuge controla e limita o outro, por meio da suspeita, do incerto, da dúvida.

Esse possível olhar crítico boccacciano sobre o matrimônio apresenta-se de modo consonante ao período histórico de sua produção, pois a literatura vigente pautava-se por uma tendência burguesa para o realismo, conforme aponta Carpeaux (1961). Foi um momento em que as instituições sociais estavam em declínio, como menciona Betella (2016), sendo que, nesse período, medrava um modo de pensar urbano, antirreligioso, burguês.

Desse modo, entendemos que Boccaccio, por meio desse episódio, critica, metonimicamente, a principal influência religiosa e política do medievo, a Igreja católica. Ao apontar, definindo de modo contrário que deveriam ser comportar os fiéis unidos por meio de um dos sacramentos fundamentais dessa doutrina, o casamento, a narrativa boccacciana desqualifica a composição matrimonial idealizada, descrevendo, assim, a sua ocorrência concreta, cuja manifestação não se apresenta de maneira sacra nem imaculada.

Além disso, essa maneira de usar a (não) traição como artifício para controlar, corrigir e punir os cônjuges parece se integrar com o cenário social do *trecento*, o qual se pautava por atitudes individualistas e egoístas, de cunho burguês, como menciona Trujillo (2009). Por outro lado, a luxúria, a traição, a vingança e a punição são qualidades evitadas pela filosofia e pelo modo de vida católico. Assim, ao reprimir um erro por meio de outro erro, Boccaccio manifesta tanto a sua desaprovação ao modo de pensar da Igreja, em crise acentuada no período, ainda que muito influente; quanto expressa uma nova ideologia em propagação, de cunho burguês, apesar de ela manifestar-se por princípios, por si só, já questionáveis.

Como exemplo para essa manifestação religiosa na vida leiga, podemos mencionar o motivo pelo qual o marido retorna para casa antes do previsto, por ser feriado de São Galeone, ou seja, quando ninguém trabalha em homenagem a uma santidade católica, e o fato das personagens serem tementes a Deus, como o marido que agradece por ter uma esposa casta, ainda que sofra por ser muito pobre, ou como a esposa que trai o seu marido e mesmo estando em situação de pecado mortal, mesmo assim ela pede pela interseção divina, como se lê em “Ai de mim! Giannello, querido, estou perdida; chegou o meu marido, que Deus o castigue por ter voltado [...] pelo amor de Deus, seja como for, entre neste tonel que está vendo ali, enquanto eu vou abrir [...]” (BOCCACCIO, 2013, p. 330).

6. Conclusão

De modo geral, apontamos para a influência e a permanência de Apuleio, cujos elementos literários são ressignificados no *Decameron* (2013), de Boccaccio. Nesse sentido, conferimos como o episódio da Peronella apresenta uma conexão aproximada com o episódio presente em *O asno de ouro* (1963), como, dentre outras relações, de maneira fabular, temática e narrativamente, este último possibilitando um efeito de simulacro da verdade ficcional. No entanto, os episódios também apontam diferenças entre si, como na

narrativa de Apuleio conferimos a expressão de uma intensa crítica contra a imagem da mulher, enquanto na história de Boccaccio observamos, também, uma avaliação negativa do comportamento feminino, mas sobretudo uma evidente crítica ao comportamento masculino.

Dessa maneira, percebe-se a relevância e a profunda presença apuleiana no imaginário cultural ocidental, pois na tradição vislumbram-se referências literárias que remetem à personagem Lúcio, demonstrando-se como Boccaccio colhe, no interior da cultura greco-romana, elementos textuais em *O asno de ouro* (1963) para então compor sua obra-prima do período medievo, o *Decameron* (2013).

Referências

ANDRADE, A. C. N. B. *Trans-formações (a)temporais em Il Decameron*: de Pasolini a Boccaccio. 2010. 211 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2010.

APULEIO. *O asno de ouro*. Trad. Ruth Guimarães. São Paulo: Editora Cultrix, 1963.

BETELLA, Gabriela Kvacek. O Decameron de Giovanni Boccaccio e o olhar transcriador de Pasolini. *Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária*, São Paulo, n. 17, p. 170-187, dezembro, 2016.

BOCCACCIO, Giovanni. *Decameron*. Trad. Ivone C. Benedetti. Porto Alegre: L&PM Editores, 2013, p. 330-332.

BONETTO, Mirian Salvestrin. *O amor sensual e o celibato clerical no Decameron, de Boccaccio*. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2017.

CARPEAUX, Otto Maria. O Trecento. *In*: CARPEAUX, Otto Maria. História da Literatura Ocidental. Rio de Janeiro: Cruzeiro, 1961. p. 327-361.

CARVER, Robert. H. F. *The Protean Ass*: The Metamorphoses of Apuleius from Antiquity to the Renaissance. New York: Oxford University Press, 2007.

CAVALLARI, Doris Nátia. O Decameron de G. Boccaccio: alguns traços de intertextualidade. *Recorte - Revista de Linguagem, Discurso e Cultura*, Belo Horizonte, ano 3, n. 5, p. sem página, jul.-dez., 2006.

CAVALLARIA, Doris Nátia. A palavra astuta: as estratégias discursivas e a modernidade do *Decameron* de G. Boccaccio. *BAKHTINIANA*, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 6-16, 2010.

FRANCO, Arnaldo Júnior. Operadores de leitura. *In*: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. *Teoria literária*: Abordagens Históricas e Tendências Contemporâneas. Maringá: Eduem, 2003. p. 33-56.

FRIEDMAN, Norman. O ponto de vista na ficção: O desenvolvimento de um conceito crítico. Trad. Fábio Fonseca de Melo. *REVISTA USP*, São Paulo, n. 53, p. 166-182, março/maio, 2002.

FROW, John. Intertextuality and ontology. *In*: WORTON, Michael.; STILL, Judith. *Intertextuality*. Theories and practices. Manchester: Manchester University Press, 1990. pág. 45-55.

HAIGHT, Elizabeth Hazelton. *Apuleius and his influence*. New York: Longman/Green and Co., 1927.

HOFMANN, Heinz. *Latin Fiction*: The Latin novel in context. Londres: Routledge, 1999.

JENNY, Laurent. A estratégia da forma. *In:* JENNY, Laurent. *Intertextualidades*. Trad. Clara Crabbé Rocha. Coimbra: Almedina, 1979, p. 5-49.

KRISTEVA, Julia. *Introdução à Semanálise*. Trad. Lúcia H. F. Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 2005.

MOISÉS, Leyla Perrone. *Texto, Crítica, Escritura*. São Paulo: Ática, 1978. p. 58-76.

OMENA, Luciane Munhoz. As estratégias de afirmação social das mulheres no romance *O asno de ouro*, de Lúcio Apuleio. *História*: Questões & Debates, Curitiba, n. 34, 2001, p. 65-88.

SAMOYAULT, Tiphaine. *A Intertextualidade*. Trad. Sandra Nitrini. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SANDY, Gerald N. Apuleius' Golden Ass: from Miletus to Egypt. *In:* HOFMANN, Heinz. *Latin Fiction*. London: Routledge, 1999. p. 81-102.

SHUMATE, Nancy. Apuleius' Metamorphoses: the inserted tales. *In*: HOFMANN, Heinz. *Latin Fiction*. London: Routledge, 1999. p. 113-125.

TRUJILLO, Albeiro Mejia. *A base triádica da obra de arte literária*. 2009. 280 f. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

VASCONCELOS, Beatriz Avila. O escravo como coisa e o escravo como animal: da Roma antiga ao Brasil contemporâneo. *Revista UFG*, Goiânia, Ano XIII, n. 12, 2012.

WINKLER, J. J. *A Narratological Reading of Apuleius's Golden Ass*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1991.

Referenciação e intertextualidade como constitutivas do fazer argumentativo em notícias

Joyce Emanuelli Barbosa Gomes*

Resumo: Inserindo-se no campo da *Linguística Textual*, esta pesquisa busca analisar como textos do gênero notícia, comumente tidos como imparciais e neutros, argumentam e defendem pontos de vista. Para tanto, apoiamo-nos nos trabalhos de Cavalcante (2012), Matos (2018), Cortez (2011; 2015; 2017), Carvalho (2018) e Amossy (2018), articulando os pressupostos de forma que seja possível mapear a orientação argumentativa das notícias de plataformas *on-line* de jornais como Estadão, O Globo, G1 e Diário de Pernambuco. Como resultados de análise, foi possível observar que há uma estreita relação entre os intertextos, sendo a maioria por citação e paráfrase, e os processos de referenciação, que pode ter o referente introduzido de maneira já recategorizada ou passar pela mudança por meio do diálogo entre textos ou redes referenciais. Buscando, portanto, esclarecer tais questões, apresentaremos, inicialmente, os pressupostos para análise textual da argumentação em notícias aqui proposta, discutindo as noções de texto, referenciação e intertextualidade. Por fim, realizaremos a análise das notícias evidenciando o propósito argumentativo que as constitui.

Palavras-chave: referenciação; intertextualidade; argumentação; notícias; linguística textual.

Résumé: S'insérant dans le domaine de la *Linguistique Textuelle*, cette recherche vise à analyser comment les textes du genre de l'actualité, communément considérés comme impartiaux et neutres, argumentent et défendent des points de vue. Pour cela, nous nous appuyons sur les travaux de Cavalcante (2012), Matos (2018), Cortez (2011; 2015; 2017), Carvalho (2018) et Amossy (2018), en articulant les hypothèses afin qu'il soit possible de cartographier l'orientation argumentative des actualités des plateformes de journaux en ligne comme Estadão, O Globo, G1 et Diário de Pernambuco. Suite à l'analyse, il a été possible d'observer qu'il existe une relation étroite entre les textes, principalement par citation et paraphrase, et les processus de référentiation, qui peuvent avoir le référent introduit de manière recatégorisée ou subir des changements par le dialogue entre les textes ou les réseaux. Par conséquent, en cherchant à éclaircir ces questions, nous présenterons dans un premier temps les hypothèses d'analyse textuelle de l'argumentation dans l'actualité proposée ici, en discutant les notions de texte, de référentiation et d'intertextualité. Finalement, nous analyserons quelques textes qui démontrent le propos argumentatif du texte, en l'occurrence, l'actualité.

Mots-clés: référencement; intertextualité; argumentation; nouvelles; linguistique textuelle.

*Trabalho resultante do projeto de pesquisa PIBIC-UFPE (2019-2020), processo n. 190814203, "Referenciação Intertextualidade como constitutivas do fazer argumentativo em notícias", UFPE, orientado pela Profa. Dra. Suzana Leite Cortez.

1. Introdução

Como se sabe, para Koch (2004, p. 175 apud KOCH e ELIAS, 2006, p. 31), o texto é uma "[...] entidade multifacetada [...]", resultante de um processo de alta complexidade interacional, que "[...] envolve sujeitos, seus objetivos e conhecimentos" num propósito comunicativo. Dessa maneira, todo texto é conduzido por uma orientação argumentativa (ADAM, 2019 apud MACEDO, 2018), que consiste, para Amossy (2011 apud MACEDO, 2018), na tentativa de alterar, reforçar ou dar uma nova direção, por meio de recursos da linguagem, as visões do alocutário, de forma tal que ele passe a aderir, para além de uma tese, aos modos de perceber o mundo do locutor. Nessa perspectiva, esta pesquisa, ao tomar como basilar estes pressupostos, pretende analisar, por meio de parâmetros textuais - *processos referenciais* (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014) e intertextualidade (CARVALHO, 2018) - como textos do gênero notícia argumentam em favor de determinado ponto de vista.

Para tanto, tomamos como pressuposto fundamental o fato de que a língua não é um espelho do mundo e que, por isso, os referentes são construídos pelos sujeitos na atividade discursiva, na tentativa de recriar e colocar sua visão de mundo. Assim, por não possuírem um caráter ontológico, os referentes estão fortemente ligados ao *ponto de vista* dos enunciadores e ao contexto, como também às relações estabelecidas entre diferentes textos, as quais denominamos de processos de *intertextualidade* (MARCUSCHI, 2008).

Assim, por não considerarmos os textos do gênero notícia livres de subjetividade, ou seja, de marcas pessoais, esta pesquisa surge na proposta de (re)pensar esses textos a partir do fenômeno da referenciação, para o qual as anáforas e a dêixis são constitutivas, levando-se ainda em conta os aspectos contextuais para seu estabelecimento e as relações estabelecidas com outros textos, visando melhor compreender a construção de sentidos.

Essa questão é, para nós, de extrema importância, uma vez que ainda encontramos grandes veículos midiáticos que reverberam este ideal na grande mídia, como também na sociedade. Entretanto, se analisarmos o texto não apenas no cotexto, ampliando a visão sob os meios de textualização, podemos constatar que essa produção dita imparcial, marcada pela suposta ausência de uma forma particular de enxergar o mundo, não ocorre.

Isto posto, acreditamos que a notícia argumenta de forma indireta e que os pontos de vistas presentes podem ser analisados por meio dos processos de referenciação, tais como a introdução referencial, anáfora em redes referenciais, como também pelos modos de intertextualidade, o que pode, ainda, contribuir com a mudança da interpretação da mídia e da sociedade sobre o gênero notícia. Na próxima seção, portanto, discutiremos essas categorias para melhor explicitarmos a proposta.

2. Referenciação e Intertextualidade como formas indiretas de argumentação

Considerado um importante tema de estudo para a Linguística Textual, que há mais de uma década vem se debruçando sobre a temática, Cavalcante (2012) define a referenciação como um dos fenômenos mais importantes para a produção e compreensão de sentidos, uma vez que ela não se resume apenas a evitar repetir num contexto

determinadas formas de expressão referencial, mas também organizam o texto, argumentam, resumem, trazem novas informações e veiculam discursivamente distintas vozes e ponto de vista (CAVALCANTE, 2011). Isso ocorre, como pontua Marcuschi (2004), porque os referentes não possuem um caráter ontológico, sendo (re)construídos de forma cognitiva, social e interacional, pelos produtores do texto e pelas relações estabelecidas entre suas redes e de outros referentes (MATOS, 2018).

Dessa maneira, é válido afirmar, como assinalou Cortez (2017), que a construção dos objetos de discurso indica, na realidade, a representação de pontos de vista, isto é, a forma como determinado sujeito enunciador apreende falas, pensamentos e percepções (Rabatel, 2008 apud Cortez, 2011), que pode ser representado por ele mesmo, ao qual chamamos de *locutor/enunciador primeiro* (doravante L1/E11) e/ou por outro, o que marca, ainda, seu caráter *heterodialógico* (KOCH; CORTEZ, 2011). É, central para nós, a noção da referenciação como um processo construído e desenvolvido no discurso, não sendo, portanto, uma entidade axiológica, que etiqueta um mundo já concebido, distante do sujeito, pois "[...] os mecanismos de representação, ao situar os sujeitos em conexão aos objetos de discurso, constituem um meio de reformular posições e afirmar identidades, desempenhando papel importante na orientação argumentativa do texto [...]" (CORTEZ, 2011, p. 91).

Assim sendo, segundo Koch e Elias (2013), as estratégias de referenciação podem se dar de distintas maneiras, como: (i) *introdução referencial*, que consiste na introdução de um objeto de discurso não mencionado anteriormente, conferindo-lhe um foco; (ii) *retomada*, forma de reativação de objetos já postos no texto visando à manutenção de seu foco; e (iii) *desfocalização*, que ocorre quando uma nova entidade é inserida no texto e toma para si a posição focal. Esses referentes, entretanto, não são entidades estáveis, uma vez que, na tentativa de adaptarmos o nosso dizer de forma que ele atenda às necessidades que surgem na interação (CAVALCANTE, 2013), estamos sempre os transformando ao longo do texto. Esse processo, a que damos o nome de recategorização referencial (APOTHÉLOZ e REICHLER-BÉRGUELIN apud CAVALCANTE, 2013), está, também, fortemente relacionado à orientação argumentativa que o produtor pretende dar a seu texto.

Ainda no tratamento do fenômeno textual que é a referenciação, é importante que ele seja feito privilegiando não cadeias referenciais, mas *redes*, uma vez que ele não é fruto de uma única cadeia coesiva, mas de múltiplos elementos presentes no co(n)texto. Esse olhar das redes referenciais como "[...] entrelaçamento de sentidos na construção dos referentes [...]" (MATOS, 2018, p. 6) destaca a importância de sua abordagem, uma vez que as ligações estabelecidas entre os referentes contribuem consideravelmente para a organização e construção de sentido(s) do(s) texto(s), já que elas possibilitam a observação de (re)categorizações muitas vezes implícitas e, por isso, não contempladas pela noção de cadeias referenciais, muito apegada ainda ao cotexto.

A intertextualidade, por sua vez, consiste num fenômeno textual pelo qual são estabelecidas relações entre textos, gêneros e estilos (MACEDO, 2018) "[...] encontradas em experiências anteriores com ou sem mediação [...]" (MARCUSCHI, 2008, p. 129). Essa relação deve-se ao fato de que, como afirma Koch (2005), nenhum texto se acha sozinho

ou isolado de outros já produzidos, podendo ter sua marcação explícita ou implícita. Além disso, Carvalho (2018) salienta o fato de que o fenômeno intertextual ocorre independentemente de ser percebido ou não pelo(s) leitor(es) e que há nele uma função argumentativa subjacente, "[...] por meio da qual se constrói(em) determinado(s) sentido(s), a fim de atingir certo(s) propósito(s) discursivo(s) [...]" (CARVALHO, 2018, p. 8). Dessa maneira, a análise de relações intertextuais mostra-se de grande valia para desvelar a *proposta argumentativa* presente em textos do gênero notícia, comumente tido como imparcial e neutro.

Constitucionalmente, para Carvalho (2018), as intertextualidades podem ser *estritas*, ou *amplas*. A respeito das intertextualidades *estritas*, a autora pontua que elas são relações estabelecidas entre textos de forma que seja possível verificar o diálogo estabelecido de uma forma mais clara e facilitada, pois existem partes do texto retomado naquele que o retoma. As intertextualidades *amplas*, por sua vez, são aquelas estabelecidas não entre determinados textos, mas entre um conjunto de textos partilhados por uma sociedade, de forma que não é possível identificar claramente partes exatas dos textos retomados naquele que o retoma.

Quanto ao aspecto formal, as *estritas* são subdivididas em casos de (i) copresença e (ii) derivação e as amplas, em (i) imitação e (ii) alusão ampla. As relações por copresença podem, ainda, ocorrer de três formas distintas: por meio da citação literal, do parafraseamento ou por alusão. A primeira é a forma canônica, isto é, prototípica (PIÉGAY-GROS, 2010; GENETTE, 2010 apud CARVALHO, 2018) da intertextualidade, por possuir a ocorrência mais explícita e literal. A segunda, por sua vez, é caracterizada por insinuações e/ou menções diretas realizadas por remissões indiretas, expressões referenciais, menções de títulos, personagens, nome de autor, dentre outras. Por fim, a paráfrase é caracterizada pela reformulação do texto (ou fragmentos) retomado, sem que haja alterações semânticas, na tentativa de esclarecê-lo, acentuando sua propriedade de reforço/ concordância, como pontua Carvalho (2018), citando Cavalcante (2012) e Koch e Bentes (2007).

Já as *amplas*, podem ocorrer por *imitação*, que pode ser de *gênero*, quando há uma abstração de algum paradigma genérico que é tomado como modelo para imitação por diversos outros textos, ou por *estilo de autor*, que é quando os "[...] traços e particularidades discursivas e textuais que criam a imagem do autor [...]" (FIORIN, 2016, p. 51 apud CARVALHO, 2018) são abstraídos e utilizados para formulação de um outro texto. A *alusão ampla* é, também, outra forma de intertextualidade ampla e diz respeito não a um texto específico retomado por remissão indireta, mas a um conjunto de textos partilhados numa sociedade. Assim, entender as formas de manifestação da intertextualidade mostra-se importante para nós, pois, assim como os processos de referenciação, este fenômeno "[...] corresponde a uma estratégia textual de persuasão, com vistas a influenciar os interlocutores e a orientar seus modos de ver e pensar [...]" (MACEDO, 2018, p. 115), o que está diretamente ligado ao fazer argumentativo dos textos.

A respeito da argumentação, Amossy (2008 apud OLIVEIRA, 2020) a define como constitutiva do discurso, sendo necessário, portanto, "[...] estudá-la no quadro de uma análise global dos funcionamentos discursivos [...]" (p. 16). Para isso, a autora vai além da

noção de argumentação da retórica clássica, presente apenas em textos com defesa programada de uma tese, e propõe uma noção de argumentação possível de se manifestar de formas diferentes, isto é, a depender do contexto enunciativo e dos limites genéricos. Por isso, a argumentação precisa, sobretudo, ser analisada no nível de sua construção textual.

Assim, considerando a via de mão dupla que é a relação estabelecida entre texto e discurso, não existindo um sem o outro, compreendemos, pois, "[...] que a argumentatividade tanto é constitutiva do discurso, quanto instaurada no texto [...]" (OLIVEIRA, 2020). Com base nisso, Macedo (2018) propõe uma interface entre os pressupostos da *Linguística Textual* e da *Análise Argumentativa do Discurso* (doravante AAD) de Amossy (2018), ao mostrar a possibilidade de evidenciar a argumentação por meio de categorias de textualidade como a referenciação e a intertextualidade.

Isto posto, propomos, nesta pesquisa, articular o fenômeno textual-discursivo da referenciação, contemplado pela noção de *redes referenciais*, e a abordagem enunciativa interacional do ponto de vista que até aqui foram discutidos, com o da intertextualidade, para explicitar como se dá a construção da argumentatividade em notícias. Sobre como realizar esse tipo de procedimento de análise, abordaremos na próxima seção.

3. Metodologia

A Linguística Textual, enquanto área de pesquisa, tem procurado olhar com mais atenção para as suas categorias de análise, de forma que seja possível considerar na análise do fazer argumentativo dos textos, aspectos da textualidade que vêm sendo reconhecidos pela "revisitação" da noção de texto (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO, 2010). Assim, esta pesquisa, que se caracteriza como *qualitativa* e *longitudinal*, busca analisar como os produtores de textos do gênero textual notícia, em *on-line*, argumentam e colocam seu ponto de vista. Para tanto, partimos da hipótese de que os processos referenciais, assim como os intertextuais, podem servir como ferramenta para desvelar essa argumentação, construída de forma indireta, quer dizer, para além dos esquemas formais dos textos prototipicamente reconhecidos como argumentativos.

Buscamos, para tal fim, estudar os processos referenciais de introdução referencial e anáfora (CAVALCANTE, 2012), suas relações com as *redes referenciais* (MATOS, 2018) e a abordagem enunciativa do ponto de vista (RABATEL, 2008 apud CORTEZ, 2011), assim como as relações intertextuais (CARVALHO, 2018) presentes em textos do gênero textual notícia.

A delimitação de nossa pesquisa deu-se em textos de notícias políticas brasileiras, por abordarem, em sua maioria, temáticas de interesse de boa parte de nossa sociedade. No que se refere à amostra, foram selecionadas para análise notícias majoritariamente dos anos de 2018 e 2019, na versão *on-line* do *O Globo, G1, Estadão, Uol, Diário de Pernambuco e Folha de Pernambuco* por serem jornais brasileiros mais tradicionais, além de possuírem grande circulação.

Foram realizadas as seguintes etapas de análise em cada notícia: (1) identificação dos processos referenciais em textos do gênero textual notícia, dando ênfase aos processos de introdução referencial e anáfora; (2) análise da seleção lexical para a atribuição de propriedades aos referentes (incluindo a recategorização) não apenas nas formas nominais referenciais, mas no texto como um todo para construção dos referentes nas notícias; (3) análise dos intertextos e dos modos de intertextualidades presentes nas notícias; (4) mapeamento da orientação argumentativa das notícias por meio da análise dos processos referenciais e dos intertextos.

Passemos, então, ao tópico no qual procedemos a análise do *corpus* para verificação da proposta de estudo.

4. Análise das notícias

O *corpus* desta pesquisa é constituído de 40 notícias, publicadas em plataformas *on-line* de jornais, das quais, para este artigo, foram selecionadas três notícias dos jornais *Folha de Pernambuco, G1 e Diário de Pernambuco*, que tratam, respectivamente, de uma manifestação por moradia ocorrida na cidade do Recife (Notícia 1), da eleição ocorrida na Venezuela para presidente da Câmara dos deputados do país (Notícia 2) e da acusação do Senador do estado do Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro ter recebido depósitos suspeitos em sua conta (Notícia 3).

Salientamos, ainda, que a escolha de apenas três notícias do *corpus* justifica-se metodologicamente pelo fato de elas possibilitarem em conjunto a observação de como se dá a mobilização da referenciação e da intertextualidade, de maneira a contribuir para a ancoragem de determinado *ponto de vista*, que norteia propostas de sentido fortemente disseminadas na mídia e em parte da sociedade: “manifestantes são vândalos” (Notícia 1), “Venezuela tem um Estado ditatorial” (Notícia 2) e “Flávio Bolsonaro é um político corrupto” (Notícia 3).

A respeito delas, em termos gerais, nenhuma se posiciona claramente, isto é, de forma explícita sobre a temática abordada, o que é característico aos textos noticiosos, que ainda segundo muitos jornais e imaginário social, são imparciais e neutros. Entretanto, ao analisarmos os textos sob a luz dos processos de referenciação e intertextualidade, podemos constatar a tomada de posição realizada.

A exemplo, temos a notícia, veiculada em 2017 no site do jornal Folha de Pernambuco, que tem como temática uma manifestação por moradia ocorrida no mesmo ano na cidade do Recife, estado de Pernambuco.

Intitulada como “Governo de PE diz que não conseguiu diálogo com manifestantes”, a notícia possui a seguinte *lide*: “Protestos por moradia travaram vários pontos da cidade na manhã desta quinta-feira”. Sobre ela, é possível constatar a *introdução referencial* de três referentes feita pelo locutor-enunciador primeiro (L1/E1), no caso, o jornalista que redigiu o texto, a saber: “Governo de PE”; “manifestantes” e “protestos por moradia”. Apesar de alternarem entre si a posição focal no texto, isto é, de destaque, esses três referentes não possuem sempre formas semelhantes de identificação. Isto porque, com

exceção do “Governo de PE”, sempre retomado por repetição ou formas sinônimas, como “Executivo”, os demais são *recategorizados* por “vândalos”, no caso do referente “manifestantes”, e “atos de vandalismo” e “confusão”, no caso do referente “protestos por moradia”.

Sobre esse processo em particular, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 156) o definem como “[...] um contínuo processo cognitivo-discursivo dos referentes ao longo de um texto [...]” que modifica as propriedades atribuídas ao referente. Cumpre destacar, ainda, que a recategorização, não ocorre de forma pontual apenas quando o referente é retomado por uma forma referencial, mas de maneira progressiva, à medida em que são fornecidas pistas pelas expressões referenciais, pelas informações mobilizadas no texto e ativadas inferencialmente na leitura, além do estabelecimento da relação entre textos, que contribuem para o leitor elaborar novos sentidos. É por isso, portanto, que ela serve para orientar o *propósito argumentativo* do texto. À título de exemplificação, extraímos algumas partes da notícia que demonstram o procedimento:

Exemplo (1)

> Em nota enviada à Imprensa, o Governo de Pernambuco tratou como "atos de vandalismo" *as manifestações que aconteceram na manhã desta quarta (11)*.
>
> (Folha de Pernambuco, 06/05/2020, grifo do autor).

> No momento do ato, pouco antes da confusão, o *Portal FolhaPE* havia sido informado pela assessoria do Palácio de que os manifestantes seriam recebidos e que, provavelmente, seria pelo secretário executivo de coordenação, Marcelo Canuto. A informação foi registrada na cobertura em tempo real publicada no momento do ato.
>
> (Folha de Pernambuco, 06/05/2020, grifo do autor).

Nestes trechos, a recategorização do referente se dá por meio de intertextualidade estrita de copresença por citação, ou seja, quando são trazidos, para o texto, fragmentos literais de outros que, neste caso, são capazes de alterar o sentido que o referente possui. No primeiro fragmento, por exemplo, a notícia retoma partes da nota enviada pelo Governo de Pernambuco a respeito da manifestação ocorrida e que trata o referente “protestos por moradia” como “*atos de vandalismo”*, recategorizando-o. Essa proposta de sentido acerca dos manifestantes será constantemente corroborada pelo texto midiático, mesmo que de forma sutil, como no segundo fragmento, em que ele retoma o referente como “*confusão*”.

Vale salientar, entretanto, que esse processo de estabelecimento do ponto de vista do produtor do texto, aqui construído por meio das recategorizações por intertextualidade, só é possível pois o L1/E1 mobiliza o enunciador segundo (e2), neste caso o Governo de

Pernambuco, aderindo, portanto, ao seu ponto de vista. Essa consonância entre o ponto de vista (doravante *pdv)* do E1/L1 e e2 é nitidamente expressa quando o jornal seleciona citações específicas da nota assinada pelo governo, que demonstram o clima de caos que supostamente foi instalado, como ilustra o trecho "O movimento, surpreendentemente, negou-se ao diálogo e partiu para o ataque. Policiais militares foram recebidos com pedras e atingidos na cabeça até com tijolos" (FOLHA DE PERNAMBUCO, 2017). Ademais, destacamos o papel de autoridade que o Governo de Pernambuco possui, uma vez que como órgão de Estado, ele é dotado de reconhecimento político-social, o que pesa, em certa medida, na legitimação das qualidades atribuídas aos referentes "manifestantes" e "protestos por moradia" feita por ele e corroboradas pelo Jornal.

Dessa maneira, ao aproveitar a dependência que a interpretação de um objeto de discurso possui com os dados e informações já introduzidos no texto (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014), que se constroem alinhados ao contexto, o jornal, de certa forma, se isenta da atribuição direta do juízo de valor aos manifestantes e ao fato ocorrido, ao mesmo tempo em que orienta, implicitamente, o leitor a aderir ao ponto de vista de que os protestos, na realidade, não passaram de distúrbios na cidade causado por vândalos e não manifestantes.

Outra maneira muito recorrente de recategorização do referente é apresentada na Notícia 2, veiculada pelo jornal Diário de Pernambuco no ano de 2020, mas produzida pela FolhaPress, que aborda o processo de votação para presidente da Assembleia Nacional da Venezuela, país que vem, nos últimos anos, passando por conflitos políticos internos e externos.

Nela, constatamos que, logo em seu título "Sob acusação de fraude, ditadura diz que adversário de Guaidó foi eleito na Venezuela", há a *introdução referencial* de três referentes: "Guaidó", "ditadura" e "Venezuela". Entretanto, destaca-se, aqui, o fato de o referente *Governo da Venezuela* aparecer pela primeira vez, diferentemente da Notícia 1 e Notícia 3, de maneira já recategorizada como "ditadura", o que já sinaliza o ponto de vista de L1/E1. É interessante destacar que esse ponto de vista acerca do referente será constantemente reafirmado no decorrer da notícia, mais uma vez por meio de intertextualidades estritas de copresença por citação e/ou paráfrase.

Assim, destacamos o caráter *heterodialógico* (CORTEZ; KOCH, 2015) da notícia em questão, uma vez que na construção do seu ponto de vista (PDV), o produtor do texto, isto é, o L1/E1, mobiliza outros enunciadores[1], utilizados para corroborarem o seu PDV, como de "membros da oposição" (e3), "agência de notícia Reuters" (e5) e "Ministro das relações exteriores brasileiro, Ernesto Araujo" (e6).

A exemplo, tem-se a paráfrase das declarações de deputados opositores ao governo (e3) que afirmaram "que muitos de seus deputados foram intimidados em seus quartos de hotel pelo Sebin (Serviço Bolivariano de Inteligência) ou detidos em bloqueios da polícia ao prédio da Assembleia, o que impediu o grupo leal a Guaidó de participar da eleição"

[1] Na notícia, são apresentados outros enunciadores que divergem do PDV do produtor do texto, a saber: "ditador Nicolás Maduro" (e2) e "Parra" (e4).

(FOLHAPRESS, 2020). Neste trecho, o L1/E1 mobiliza este enunciador para comprovar, de certa forma, a ausência da garantia da democracia na República da Venezuela, atribuindo valor de verdade à introdução já recategorizada do país como uma ditadura.

Além disso, a constante retomada do governo venezuelano como "o regime" e a recategorização da eleição de Luis Parra - deputado aliado ao governo, líder da assembleia - como "fraude" e "golpe parlamentar", é reafirmada, mais uma vez, pela paráfrase da fala dos deputados opositores, que afirmaram a falta do quórum necessário na "sessão oficial", como mostra o fragmento da notícia 2 abaixo:

Exemplo (2)

> Parra afirma que 140 legisladores estavam presentes na hora da votação, mas a oposição diz que eram muito menos, por volta de 60.
>
> (Diário de Pernambuco, 06/05/2020).

Nesse contexto, alguns processos de referenciação e intertextualidade, por mais sutis que pareçam ser, nos chamam atenção para o *propósito argumentativo* da notícia, pois ao introduzir o referente "Governo da Venezuela" já recategorizado como "ditadura" o veículo midiático já estabelece uma proposta de organização e argumentação (CAVALCANTE, 2011) que culminará na tentativa de convencimento do leitor de que de fato a Venezuela vem passando por um período ditatorial, que nega direitos básicos e constitucionais, como a eleição plena do chefe do legislativo local.

Por fim, cumpre destacar, uma vez que adotamos a noção de *redes referenciais* na construção dos referentes, a possibilidade de os referentes serem recategorizados por meio das redes e não apenas por uma relação de retomada na cadeia referencial. Para Matos (2018), as redes referenciais consistem nos "entrelaçamentos de sentidos na construção dos referentes, os quais mantém uma diversidade de relações entre si e que se adaptam, funcionalmente, aos modos de constituição dos textos" (MATOS, 2018, p. 9). Na Notícia 2, por exemplo, os referentes "Guaidó", "membros da oposição" e "sessão oficial", mesmo passando por recategorizações ao longo do texto, relacionam-se entre si, estabelecendo uma congruência como a parte do governo venezuelano que luta pela democracia no país, ao passo que "ditador Nicolás Maduro", "Parra" e "Sabin" estão relacionados com "ditadura".

Assim, como pontua a autora, as *redes referenciais* funcionam como células que constituem todo um corpo, no caso, o texto, relacionando, portanto, os referentes entre si, ao mesmo tempo que os constitui, contribuindo, ainda, na construção e manutenção da coerência, como observado na Notícia 2, apesar de esse fenômeno não lhe ser exclusivo.

Como exemplo dessa maneira interdependente de homologar e progredir os referentes, tem-se a Notícia 3, cujo tema central é a movimentação bancária do senador Flávio Bolsonaro, que recebeu 48 depósitos suspeitos, apontados pela Coaf - Controle de

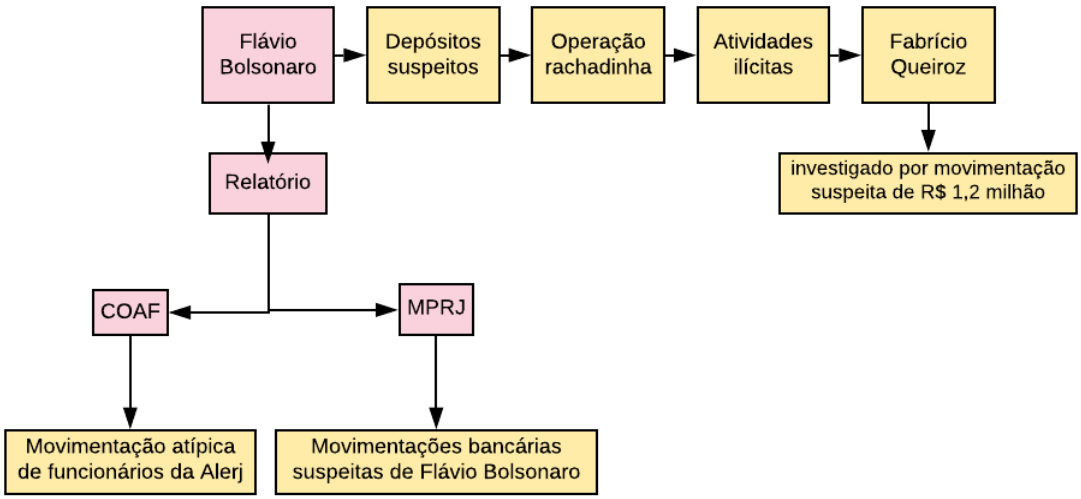
Atividades Financeiras -, totalizando o valor de noventa e seis mil reais. Para melhor exemplificar, retiramos um trecho da notícia em questão:

Exemplo (3)

> O *Jornal Nacional* teve acesso, com exclusividade, a um trecho de um relatório do Conselho de Controle de Atividades Financeiras (Coaf) sobre movimentações bancárias suspeitas de *Flávio Bolsonaro*. Em um mês, foram quase 50 depósitos em dinheiro numa conta do senador eleito pelo Rio de Janeiro, no total de R$ 96 mil. (...) O Jornal Nacional apurou que esse novo relatório de inteligência foi pedido pelo Ministério Público do Rio a partir da investigação de movimentação financeira atípica de assessores parlamentares da Alerj. O primeiro relatório tratava da movimentação dos funcionários da Assembleia. Desta vez, o MP pediu ao Coaf para ampliar o levantamento. A suspeita é que funcionários dos gabinetes devolviam parte dos salários, numa operação conhecida como "rachadinha". (...) Flávio Bolsonaro pediu ao Supremo Tribunal Federal (STF) a *suspensão temporária da investigação* e a anulação das provas. Ele foi citado no procedimento aberto pelo Ministério Público do Rio contra Fabrício Queiroz. O ex-assessor de Flávio Bolsonaro é *investigado por movimentação suspeita de R$ 1,2 milhão* durante um ano.
>
> (G1 Portal de Notícias. Acesso em 06/05/2020, grifo do autor).

Primeiramente, notamos a *introdução referencial* dos referentes “Coaf”, “Flávio Bolsonaro” e “depósitos suspeitos”. No decorrer da notícia, contudo, é possível observar que o L1/E1 apresenta outros referentes, como “MPRJ” e “Fabrício Queiroz” que, relacionados entre si, ou seja, por meio de suas redes referenciais, contribuem para consolidar a proposta de sentido do texto. No fluxograma abaixo, explicitamos melhor essa relação (por meio das setas) entre os referentes que dividem a posição focal, destacados pela cor rosa, e suas *redes referenciais* construídas com outros referentes, destacados de amarelo:

Imagem 1 - Fluxograma das *redes referenciais* da Notícia 3



Fonte: elaborado pela autora.

É importante ressaltar que como a noção de redes não está ligada apenas ao cotexto, mas ao contexto e a processos sociocognitivos, Flávio Bolsonaro está relacionado, também, ao seu pai, o então Presidente da República Jair Bolsonaro que, em sua campanha presidencial, colocou-se como intolerante a atos de corrupção. Dessa maneira, ao colocar o referente "Flávio Bolsonaro", dividindo a posição *focal* com outros, a exemplo do "Coaf" e "MPRJ", L1/E1 busca convencer o leitor de que o Senador está envolvido em casos de corrupção que apontam outros atores sociais e relações a serem investigadas. À exemplo temos o primeiro parágrafo do texto, no qual é estabelecida a relação entre "Coaf", "movimentações bancárias suspeitas" e "Flávio Bolsonaro", que se organizam, ainda, em torno de outros: "MPRJ", responsável por investigar atividades suspeitas/ indesejadas pelo governo e seus representantes e "Fabrício Queiroz", situado como "ex-assessor de Flávio Bolsonaro" que é, contudo, investigado por possíveis atividades ilícitas, a saber, as "rachadinhas". Assim, Flávio Bolsonaro, nesta relação, passa de "senador eleito" para "corrupto", posição estigmatizada.

Por fim, salientamos o fato de que muitas vezes, em especial na Notícia 3, as *redes referenciais* são construídas por meio da convocação de outros textos, isto é, do diálogo intertextual feito por L1/E1 para consolidar seu PDV, e que em sua maioria é de caráter estrito por copresença, podendo ser citação ou paráfrase, como no trecho inicial da notícia, em que o jornal afirma ter tido acesso "com exclusividade, a um trecho de um relatório do Conselho de Controle de Atividades Financeiras (Coaf) sobre movimentações bancárias suspeitas de Flávio Bolsonaro" (GUIMARÃES; SOARES, 2019).

5. Considerações finais

Neste artigo, realizamos uma análise textual de três notícias, objetivando identificar e explicitar, por meio das categorias de referenciação e intertextualidade, o caráter argumentativo desses textos. Constatamos, assim, ser possível, por meio do estudo da referenciação, aliada aos processos de intertextualidade e à abordagem enunciativo-

interacional do ponto de vista, demonstrarmos como os produtores de textos de um gênero comumente tido como imparcial e neutro, a notícia, argumentam e defendem determinado ponto de vista.

Como regularidades presentes que contribuem nesse empreendimento do produtor do texto, verificamos que os referentes podem ser: (i) recategorizados por intertextos; (ii) introduzidos de forma já recategorizada e (iii) recategorizados por meio de relações entre referentes e redes referenciais. Cumpre destacar, ainda, que apesar de referenciação e intertextualidade serem categorias distintas de textualidade, nada impede, como constatado na análise das notícias, que elas coexistam, tendo papel fundamental na construção da coerência.

Dessa maneira, os dados aqui coletados servem como base para ampliar o olhar não apenas sobre o gênero notícia, mas também sobre a maneira de analisar os fenômenos textuais-discursivos presentes nela, que possuem, como revelado, uma forte carga argumentativa.

Referências

CARVALHO, Ana Paula Lima de. *Sobre intertextualidades estritas e amplas*. 2018. 133f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2018.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Revisitando o estatuto do texto. *Revista do GELNE*, Piauí, n. 2, v. 12, 2010. p. 56-70.

CAVALCANTE, Mônica. Magalhães.; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar.; BRITO, Mariza Angélica Paiva. *Coerência, referenciação e ensino*. São Paulo: Contexto, 2014.

CORTEZ, Suzana Leite. KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. Pontos de vista em representação: a construção dos objetos de discurso em reportagens de revista feminina. *Revista Investigações*, n. 2, v. 24, julho/2011, p. 81-101.

CORTEZ, Suzana Leite. Análise dos processos referenciais em notícias à luz do ponto de vista. *In:* ATAÍDE, Cleber Alves. et al (orgs.). *Estudos linguísticos e literários*: questões de pesquisa e ensino no Nordeste. Anais eletrônicos da Jornada Itinerante do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste. Recife: Pipa Comunicações, 2017, p.255-268.

CORTEZ, Suzana Leite.; KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça . A construção heterodialógica dos objetos de discurso por formas nominais referenciais. *ReVEL*, n. 25, v. 13, 2015. p. 29-49.

GUIMARÃES, Arthur; SOARES, Paulo Renato. *Coaf aponta que Flávio Bolsonaro recebeu 48 depósitos suspeitos em 1 mês, no total de R$ 96 mil*. G1 Portal de Notícias, Rio de Janeiro, 18/01/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/01/18/coaf-aponta-que-em-1-mes-foram-feitos-48-depositos-suspeitos-a-flavio-bolsonaro-no-total-de-r-96-mil.ghtml. Acesso em: 06/05/2020.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto.* 3. ed., São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2005.
MACEDO, Patrícia Sousa Almeida de. *Análise da argumentação no discurso:* Uma perspectiva textual. 2018. 235f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O léxico: Lista, Rede ou Cognição Social?. *In:* NEGRI, L.; FOLTRAN, Maria José.; OLIVEIRA, R. P. de. (orgs). *Sentido e Significação*. Em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

MATOS, Janaica Gomes. *As redes referenciais na construção de notas jornalísticas*. 2018. 259f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2018.

OLIVEIRA, Rafael Lima de. *Uma análise textual do phatos em polêmicas*. 2020. 133f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2020.

Sob acusação de fraude, ditadura diz que adversário de Guaidó foi eleito na Venezuela. Diário de Pernambuco, Recife, 06/01/2020. Seção "Notícias do Mundo". Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/mundo/2020/01/sob-acusacao-de-fraude-ditadura-diz-que-adversario-de-guaido-foi-elei.html>. Acesso em: 06/05/2020.

Governo de PE diz que não conseguiu diálogo com manifestantes. Folha de Pernambuco, Recife, 10/11/2017. Disponível em: <folhape.com.br/NOTICIAS/2190-GOVERNO-DIZ-QUE-NAO-CONSEGUIU-DIALOGO-COM-MANIFESTANTES/44856>. Acesso em: 06/05/2020.

Ouvindo livros, lendo canções: produções literárias e posicionamentos literomusicais para crianças

José Wesley Vieira Matos*
Maria Bianca da Silva Marques

Resumo: A presente investigação, inserida no projeto de pesquisa Investimento vocal em canções para crianças: INVOCANÇÕES (UFC), objetiva analisar a(s) relação(ões) interdiscursiva(s) e intertextual(is) presentes nas produções literárias que possuem correspondência com as produções literomusicais dos posicionamentos infantis. Tendo como referencial os teóricos discutidos no projeto, tais como Maingueneau (2001a, 2001b, 2006, 2015), Costa (2005, 2012), Mendes (2017), Gonzalez (2014) e Mendes (2019), comparamos os multissemióticos investimentos éticos e cenográficos em um livro de cada posicionamento com as características identitárias destes. Assim, buscamos analisar como essas produções literárias divergem, convergem, complementam ou modificam aspectos já traçados das identidades de cada posicionamento no campo literomusical. Nossa análise indica que as diferenças de formatos, por exemplo, dessas produções já marcam distinções significativas, como observado na Canção de massa para crianças. Quanto aos demais aspectos, acreditamos que haja uma coerência dessas produções literárias na construção das identidades, ampliando e colocando em relevo certas temáticas e formas de enunciar distintivas de cada posicionamento em meio ao interdiscurso. Dessa forma, pretendemos evidenciar que as práticas multissemióticas do campo literomusical na esfera infantil se complexificam nas relações com um discurso literário para crianças que, em cada posicionamento, preza por semelhantes competências discursivas e, juntos, constroem identidades em concorrência.

Palavras-chave: Discurso literomusical para crianças; Discurso literário para crianças; Posicionamentos.

Resumen: El presente estudio, incluido en el proyecto de investigación Investimento vocal em canções para crianças: INVOCANÇÕES (UFC), tiene como objetivo analizar la(s) relación(es) interdiscursiva(s) e intertextual(es) presentes en las producciones literarias que tienen correspondencia con las producciones literomusicales de los posicionamientos infantiles. Teniendo como referencia los teóricos discutidos en el proyecto, como Maingueneau (2001a, 2001b, 2006, 2015), Costa (2005, 2012), Mendes (2017), Gonzalez (2014) y Mendes (2019), comparamos las multisemióticas inversiones éticas y escenográficas en un libro de cada posicionamiento con las características identitarias de ellos. Así, buscamos analizar cómo estas producciones divergen, convergen, complementan o modifican aspectos ya esbozados en las identidades de cada posicionamiento en el campo literomusical. Nuestro análisis indica que las diferencias de formato de estas producciones ya marcan distinciones identitarias significativas, como observado en la Canción de masas para niños. En relación a los otros aspectos, creemos que hay una coherencia en estas producciones literarias en la construcción de identidades, ampliando y destacando ciertas temáticas y formas de enunciar distintivas de cada posicionamiento en medio al interdiscurso. De esa forma, pretendemos destacar que las prácticas multisemióticas del campo literario-musical en el ámbito infantil se hacen más complejas en las relaciones con un discurso literario para niños que, en cada posicionamiento, valora semejantes competencias discursivas y, juntos, construyen identidades en competencia.

Palabras clave: Discurso literomusical para niños; Discurso literario para niños; Posicionamientos.

* Trabalho desenvolvido na disciplina de Análise do Discurso associado às atividades do projeto Investimento vocais em canções para crianças: INVOCANÇÕES (DLV/ UFC) ligado ao Grupo de pesquisa Discurso, cotidiano e práticas culturais - Grupo Discuta (UFC). O trabalho foi orientado pela Profa. Dra. Maria das Dores Nogueira Mendes (PPGL/ DLV/ UFC) e apresentado no III Simpósio Interdisciplinar de Estudos Linguísticos - SIEL.

1. Introdução

No âmbito das pesquisas do discurso literomusical, as proposições de Costa (2012) já mostravam a relação entre esse e os discursos constituintes científico, religioso e literário. Este último, durante períodos anteriores, foi visto como um subordinante das produções literomusicais, devido à aproximação lírica e melódica no que se refere à poesia. Contudo, sob uma perspectiva discursiva, o autor assinala as diferenças entre os campos da literatura e da canção, bem como as peculiaridades e implicações de cada produção ligada a esses discursos (COSTA, 2005).

Gonzalez (2014) caracteriza as produções literomusicais para crianças, delimitando-as em três posicionamentos distintos: MPB para crianças, Gospel para crianças e Canção de massa para crianças. O presente estudo se insere no rol de pesquisas desenvolvidas no projeto Investimento vocal em canções para crianças: INVOCANÇÕES (UFC), ligado ao Grupo de pesquisa Discurso, cotidiano e práticas culturais: Grupo Discuta (UFC), no qual um dos objetivos é aprofundar e ampliar o *corpus* pela autora investigado. Na terceira fase do projeto, percebemos que os artistas analisados divulgavam e divulgam produções literárias associadas às suas marcas. Assim, nos interrogamos qual seria a relação entre essas produções e as canções no tangente à construção identitária de cada posicionamento.

Nosso *corpus*, portanto, se constitui das produções literárias que mantêm relação com cada posicionamento estudado por Gonzalez e o posicionamento Pop-rock para crianças, recortado e investigado pelo nosso projeto de pesquisa. Para fins de delimitação, elegemos os grupos Palavra Cantada e Pequeno Cidadão, a artista Xuxa Meneghel e o projeto Crianças Diante do Trono, como representantes, respectivamente, do posicionamento MPB para crianças, Pop-rock para crianças, Canção de massa para crianças e Gospel para crianças. Além dessa delimitação, fizemos um recorte temático, tendo em vista o montante de produções e temáticas abordadas. Assim, partindo das teorizações de Mendes (2019), deter-nos-emos no tratamento do aspecto da animalidade em canções para crianças.

2. Posicionamentos discursivos

Costa (2012), partindo da perspectiva discursiva traçada por Dominique Maingueneau (2001a, 2001b, 2006, 2015), compreende o discurso literomusical, em especial o brasileiro, como um campo, o que significa dizer que se trata de um espaço comunicativo da sociedade, no qual se disputam identidades. Assim, ele delimita e caracteriza os posicionamentos dessa esfera para adultos, entendendo a produção de canções como uma prática multissemiótica específica e distinta de outras, como, por exemplo, a poesia no campo literário.

Seguindo essa premissa, Gonzalez (2014) inicia suas investigação, nessa mesma perspectiva, mas aplicada à esfera infantil, reconhecendo três posicionamentos em seu *corpus*, novamente, a saber: MPB para crianças, Gospel para crianças e Canção de massa para crianças. A estes, o projeto INVOCANÇÕES acrescenta o Pop-rock para crianças.

No campo literomusical, segundo Gonzalez (2014), o posicionamento MPB para crianças é marcado pela busca de uma identidade brasileira, ressaltando os regionalismos, os traços culturais e naturais, além das etnias imbricadas no processo de constituição do país. Já o posicionamento Gospel para crianças se caracteriza por uma forte relação com as práticas religiosas, destacando os ritos da comunidade evangélica: orar, louvar e pregar; esse posicionamento ressalta o cumprimento das práticas e condutas cristãs desde a infância. Por fim, no posicionamento Canção de massa para crianças, há uma forte relação com os discursos midiático e publicitário; há uma tendência a descentralizar o papel da criança em prol de destacar o dos artistas, vinculando-os às marcas comerciais.

Em pesquisas desenvolvidas no projeto, caracterizamos o posicionamento Pop-rock para crianças como marcado por uma identidade libertária, despegada de restrições espaciais, focada na construção cidadã, na criticidade de aspectos interacionais, culturais, ambientais, entre outros que permeia a vida das crianças e dos adultos, a fim de formar os primeiros para construírem um mundo melhor.

3. Investimentos discursivos

A heterogeneidade do campo literomusical se constitui por uma autoafirmação e filiação de seus artistas a determinados movimentos ou ritmos musicais. Isso implica afirmar que cada posicionamento investe – apropriando-nos do termo definido por Costa (2012) – em aspectos linguísticos, melódicos, estilísticos e vocais distintos para legitimar sua cena textual.

Como centramo-nos nas produções literárias, cremos que os conceitos de cenografia e *ethos* discursivo sejam mais rentáveis para a análise e a discussão, principalmente visando uma comparação com os mesmos investimentos flagrados por Mendes (2019) nas canções. Assim, acreditamos que tal quadro teórico-metodológico possa subsidiar conclusões plausíveis a respeito dos modos de influência de tais produções na identidade de cada posicionamento.

3.1 Investimento cenográfico

Na teoria das cenas enunciativas, Maingueneau (2001a; 2006; 2015) define cenografia como o espaço de construção singular do enunciado, caracterizado como um processo fundador de "[...] inscrição legitimante de um texto estabilizado" (MAINGUENEAU, 2001b, p. 123). O autor ressalta que essa cena textual "[...] define as condições de enunciador e de co-enunciador, mas também o espaço (topografia) e o tempo (cronografia), a partir dos quais se desenvolve a enunciação" (MAINGUENEAU, 2001b, p. 123).

Dessa maneira, a prática multissemiótica da construção de canções mobiliza investimentos linguísticos, melódicos e vocais que constroem a cenografia. Já em nosso *corpus* literário, percebemos que essa construção se dá por meio da mescla de linguagem verbal e imagética. Assim, ressaltamos que ambos elementos serão considerados para a análise como construtores do(s) sentido(s) das cenografias.

Faz-se interessante ressaltar que, mesmo em níveis distintos de uso e predominância, todas as produções do *corpus* relacionam as duas linguagens, verbal e imagética. Isso nos faz supor que o cunho pedagógico que reúne todos os posicionamentos tem como substrato um lugar comum da concepção de livros para crianças, que poderíamos caracterizar pelo uso de estruturas linguísticas simples, clareza, uso de figuras e de cores. Contudo, esse consenso é apenas superficial, já que cada posicionamento ressignificará essa relação a partir de usos distintos aliados às suas concepções de público/criança.

3.2 Investimento ético

O *ethos* discursivo, segundo Maingueneau (2001a, 2001b, 2006), é caracterizado como "a representação do enunciador que o co-enunciador deve construir a partir de índices de várias ordens, fornecidos pelo texto" (MAINGUENEAU, 2001b, p. 139). Assim, o enunciador assume a função de fiador, responsável por um caráter psicológico, por um corpo, por uma voz e por um tom enunciativo.

Para o autor, enquanto o enunciador adquire um corpo enunciativo, o co-enunciador passa, ou não, por um processo de incorporação que tem como um dos registros a assimilação de "[...] um conjunto de esquemas que correspondem a uma maneira específica de se relacionar com o mundo habitando seu próprio corpo" (MAINGUENEAU, 2001b, p. 140). Dessa forma, percebemos que, nas produções de nosso *corpus*, há uma preocupação em apresentar um mundo ético e possibilitar o processo de incorporação de forma mais clara, o que relacionamos à hipótese que todos os posicionamentos compreendem a criança como um sujeito a ser educado.

Podemos perceber que, nos posicionamentos Pop-rock para crianças, Gospel para criança e Canção de massa para crianças, há uma preocupação do corpo do enunciador ser identificado com um aspecto de infância, ainda que de modos distintos. Enquanto que, na MPB para crianças, demonstra-se que há uma preocupação com a construção ética através do caráter e do tom com que modelam as temáticas ditas apropriadas para crianças.

4. Lendo canções: a animalidade em canções para crianças

Com base na perspectiva explicitada e em leituras sobre a animalidade na literatura, Mendes (2019) caracteriza o aspecto da animalidade em canções para crianças no *corpus* de canções do projeto INVOCANÇÕES, pois, essa percebe que, para além de uma temática frutífera, a recorrência da figura do animal (ou figura animalizada) se constrói em cada posicionamento de modo distinto; ademais, temos em vista a consideração de Mendes (2017) de que a figura do animal, na cenografia, relaciona-se a um caráter lúdico, "[...] especialmente a partir do aspecto da 'não literariedade' próprio da infância" (MENDES, 2017, p. 113).

Para Mendes (2019), a animalidade diz mais além da relação com o meio ambiente, em termos discursivos, as cenografias de natureza, nas canções por ela observadas. A animalidade está intrinsecamente relacionada à alteridade; o animal é constituído na

relação com o humano, assim, tanto a humanidade como a animalidade são (re)significadas a partir dessa relação.

A autora analisa um vasto recorte do *corpus* que, no entanto, restringimos em uma canção de cada posicionamento, para fins de exemplificação, e apontamos algumas de suas conclusões. No posicionamento MPB para crianças, identificou-se que há um processo de fusão entre aquilo que é considerado animal e o que é humano. Há, por exemplo, na canção "Cultura" (PALAVRA CANTADA, 1998) uma mescla de elementos animais e humanos: "O bigode é a antena do gato/ O cavalo é o pasto do carrapato/ O cabrito é o cordeiro da cabra/ O pescoço é a barriga da cobra". Em oposição, no posicionamento Canção de Massa para crianças, encontra-se um processo nítido de cisão entre os bichos e os homens. As propriedades humanas são restritas às figuras humanas, enquanto os animais possuem comportamentos "irracionais" e/ou absurdos, como se observa na canção "Festa do estica e puxa" (XUXA, 1997): "[...] Scooby-Doo Fica calado pra ver qual é/ Enquanto a praga pega o pé".

Já no Gospel para crianças, é recorrente um estado de hibridismo das figuras animalescas. Primeiramente, destaca-se a associação de certas propriedades de animais às personagens maléficas/diabólicas, uma metamorfose. Depois, pode-se observar uma humanização dos animais, no sentido de atribuir-lhes ações humanas relacionadas ao rito religioso, como na canção "A dança do quaquito" (ALINE BARROS, 2008): "Ele é artista / Louva ao Criador/ Ele está bombando/ Toca até tambor [...]". Enquanto que, no posicionamento Pop-rock para crianças, nota-se uma "naturalização" dos animais, isso é, de certa forma, os animais estão integrados à natureza, enquanto o humano ocupa um patamar acima que lhe confere o dever de protegê-los, como se observa na canção "Sapo-boi" (PEQUENO CIDADÃO, 2009): "E essa pode ser a minha colaboração/ Vamos todos ter um sapo-boi de estimação [...]".

5. Ouvindo livros: produções literárias "musicais"

5.1 MPB para crianças

Elegemos como representante desse posicionamento o grupo Palavra Cantada, devido à quantidade de produções musicais e literárias. Fundado pelos músicos Sandra Peres e Paulo Tatit, em 1994, o grupo produz canções nas quais "a ideia é criar melodias, letras e arranjos originais, sempre de olho numa poética que respeite a inteligência e a sensibilidade das crianças" (PALAVRA CANTADA, 2017). Além disso, vários discos já foram premiados e muitas canções suas se popularizaram nos meios de comunicação, o que lhes garantem um nível maior de representatividade.

Dentre os vários livros do grupo que poderiam servir a esta pesquisa, no que se refere à temática estudada, selecionamos a produção literária "Papagaio Reginaldo e a Árvore na Montanha" (2013). O livro de autoria de Paulo Tatit e Zé Tatit foi ilustrado por Rubens Matuck e conta a história de um papagaio que vive no Pantanal e recebe a visita inesperada do "bicho homem", que começa a alterar seu *habitat*.

É importante esclarecermos que o livro possui uma canção homônima e com a mesma letra, sem alterações, lançada em 2012, no álbum “Um Minutiiiinho!”. Contudo, convém assinalarmos que não compreendemos o livro como uma publicação da letra em suporte distinto, mas como um novo acontecimento discursivo, que mobiliza outros contextos e enfatiza ou recria sentidos.

Logo de saída, percebe-se que o livro possui um vínculo forte com a canção correspondente; fato que pode-se observar, previamente, também em outras produções literárias do grupo. Ambos possuem uma relação intertextual com a canção folclórica "A árvore da montanha", provavelmente de origem anglo-saxônica, existente desde meados do século XVII, sob o título “*Green Grass Grew All Around*”; uma variação também encontrada em língua portuguesa chama-se “A grama foi crescendo”, além disso, é encontrada, por vezes, em contexto de grupos de escoteiros.

Porém, como enfatiza a sinopse produzida pela editora, o livro “[...] utiliza o refrão de outra canção bem conhecida, A Árvore na Montanha, mas é interessante justamente porque evita a repetição excessiva” (MELHORAMENTOS, 2013). Por isso, podemos considerar um primeiro processo de retextualização que ocorre na canção e é reaproveitado no livro. Isso se relaciona com a característica encontrada por Gonzalez (2014) de que a MPB para crianças mantém uma relação interdiscursiva com a literatura, principalmente nas manifestações folclóricas e orais.

Quanto à cenografia, percebe-se um investimento na localização precisa do Pantanal, uma região tipicamente brasileira no Centro-Oeste do país. Além da flora, a fauna brasileira é bem caracterizada para compor a cena narrativa. Assim, nota-se a procura do posicionamento em destacar os traços naturais que constroem a identidade brasileira, tornando-lhes positivos em seu estado “original”, como se observa no trecho: “Tinha flores, tinha frutos, tudo era uma beleza. Todo mundo em equilíbrio com a mamãe natureza” (PALAVRA CANTADA, 2013).

Do ponto de vista do *ethos*, deve-se observar que há um narrador que cria uma imagem discursiva do papagaio Reginaldo[1]. Sob essa ótica, o animal mostra-se um ser amigável e harmônico com seu meio. Contudo, o personagem enuncia em certos trechos e, em outros, podemos acompanhar o que seriam seus pensamentos, ambos permitem-nos observar a construção do que Maingueneau delineia como *ethos* dito. A criatura, então, mostra-se um ser curioso com a chegada do homem. Nesse ponto, inicia-se a caracterização do homem enquanto “bicho”: “Mas um dia Reginaldo conheceu um novo bicho, que surgiu tão de repente, meio feio e esquisito, pois andava em duas patas, tinha boca sem ter bico”. Além disso, o animal parece dotado de algum aspecto de linguagem ao perguntar para outros bichos, porém, não é respondido diretamente por esses outros: “Quem será esse intruso, que parece um chimpanzé? Será que come papagaio, o que será que ele quer? Perguntou ao vaga-lume: Como chama esse bicho? Esse bicho chama homem, chama humano, chama gente [...]” (PALAVRA CANTADA, 2013).

[1] A isso, denomina-se *ethos* projetado, quando a imagem de si construída do enunciador não provém de sua enunciação, mas da de um terceiro.

Esse último traço linguageiro atribuído ao papagaio se torna impreciso ou confirma a ideia de uma "linguagem animal" (não-humana), já que, mais adiante, o animal é forçado a aprender a linguagem humana e o narrador questiona: "Pra quê serve um papagaio aprender nossa linguagem?". Portanto, fica claro que toda a história é narrada por um ser humano que conduz o processo não só narrativo, mas também reflexivo. É importante lembrar que o animal escolhido como protagonista é, culturalmente, associado ao ato de aprender a reproduzir palavras e frases em linguagem humana.

Tudo isso que já expomos corrobora com a análise de Mendes (2019), já que, nessa produção literária, nota-se um processo de fusão entre o homem e o animal. Outras características curiosas são o fato de o papagaio possuir um nome humano, Reginaldo, e de receber investimentos imagéticos que o associam à figura humana, como o uso de gravata na seguinte ilustração:

Figura 1 - Papagaio Reginaldo



Fonte: Palavra cantada, Papagaio Reginaldo e a Árvore na Montanha (2013).

A respeito dos investimentos imagéticos, o livro em questão é bastante ilustrado, possuindo certa predominância, ou maior preenchimento, das imagens sobre a linguagem verbal. Nota-se, também, que certos trechos da parte verbal possuem uma tipografia diferenciada em cor e em fonte, que lembra uma letra cursiva infantil, enfatizando o aspecto lúdico.

Figura 2 - Tipografia do livro Papagaio Reginaldo



Fonte: Palavra cantada, Papagaio Reginaldo e a Árvore na Montanha (2013).

5.2 Pop-rock para crianças

O grupo escolhido para representar esse posicionamento foi o Pequeno Cidadão, fundado em 2008 por Taciana Barros, Edgard Scandurra e Antonio Pinto. Além desses, integram o grupo seus filhos e outros artistas convidados, como Arnaldo Antunes. Define-se como "um grupo de rock divertido e educativo para crianças bagunceiras e muito sabidas" (PEQUENO CIDADÃO, 2016). Recentemente, são reconhecidos pela participação nas trilhas sonoras de telenovelas infantis, como em "Carrossel" da emissora televisiva SBT.

O livro "A fantástica viagem do Pequeno Cidadão" (2010) foi escrito por Januária Alves e ilustrado por Jimmy Leroy. Inspirado nas canções do grupo, conta a história do garoto Pec, que sai em uma aventura com seu amigo, o pássaro uirapuru Tangará. Nessa viagem, o protagonista reflete sobre sua vivência no planeta X, a partir da observação de outros planetas. Como resume Taciana Barros (2011), a temática do livro "fala basicamente para a criança que a vida é feita de muitas escolhas".

Desde a capa, o livro assume uma relação explícita com as canções. A letra destas aparecem inseridas na narrativa, uma por capítulo. Essas canções fazem parte do primeiro CD homônimo do grupo, lançado em 2009.

Quanto à cenografia, observa-se uma ambientação fantástica, ficcional, de um universo multiplanetário. O protagonista visita diversos planetas e menciona a existência da Terra; assim, essa imprecisão geográfica reforça o caráter cosmopolita do posicionamento, relação estabelecida com o posicionamento Pop-rock para adultos, traçado por Costa (2012). No capítulo "O planeta verde", observa-se a construção cenográfica de um ambiente próprio dos animais, no qual se afirma um pertencimento destes à cor verde, representação da natureza. O protagonista se vê diante de uma problemática, apresentada pelo sapo Coach, na qual o planeta sofre de uma crise de sustentabilidade, os meninos que nele habitam domesticaram os animais e proibiram que um se alimentasse do outro. Ao final, reflete-se sobre a importância de se preservar o ciclo vital para a manutenção do ecossistema.

Dessa forma, nota-se que os animais e os humanos possuem papéis distintos quanto ao funcionamento da vida no planeta. Os animais estariam, assim, identificados com o

natural, enquanto os humanos seriam os protetores desse meio. Contudo, nesse capítulo, questiona-se a viabilidade desses processos de sustentabilidade, como observamos no trecho: “E eu que sempre achei que cuidar dos bichos, não deixar que nada acontecesse com eles, era a única solução para eles não acabarem de vez [...]” (PEQUENO CIDADÃO, 2010).

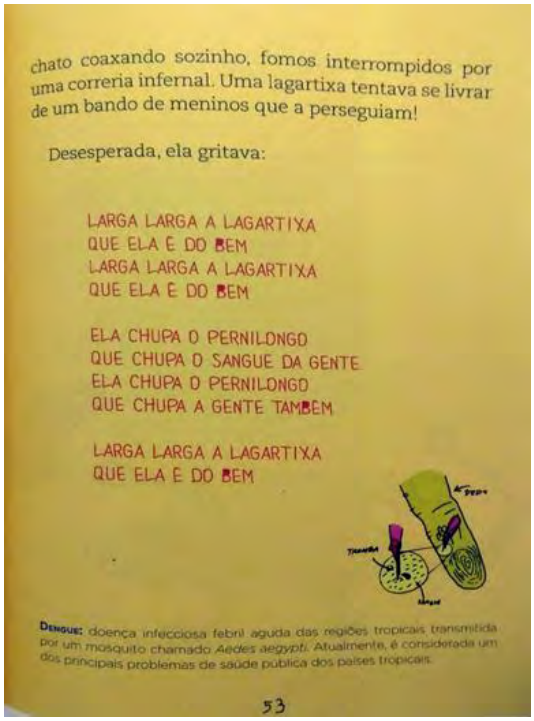
A respeito da construção do *ethos* do protagonista Pec, podemos observar, na citação anterior, que se investe no seu caráter questionador e reflexivo sobre o estado em que se vive. Logo no início do livro, o personagem constrói seu *ethos* dito como um sujeito pautado no princípio da liberdade: “já nascemos com sete anos, que é a idade em que a gente começa a escolher” (PEQUENO CIDADÃO, 2010). No capítulo já mencionado, o protagonista se reconhece como responsável pela proteção ambiental, o que inclui os animais, porém, de modo consciente e realmente sustentável.

Desse modo, podemos perceber que diversos elementos e, principalmente, a construção ética nos revelam uma preocupação da produção literária com a grande questão da liberdade. Isso se relaciona com o apontamento geral de Costa (2012, p. 309) sobre o pop nas canções para adultos: "A grande temática da canção pop é a liberdade, em todos os aspectos [...]".

Pelo o que já expomos, torna-se notável que há um processo de distinção entre o animal e o humano, sendo o primeiro ligado ao natural e o segundo o guardião deste. Além disso, os investimentos encontrados apontam, em assimilação com as proposições de Mendes (2019), para uma naturalização dos animais e de seus ciclos vitais. Também, convém destacar que os nomes dos animais da história, quando possuem nomes próprios, são relacionados a elementos naturais, como Tangará, provavelmente, um vocábulo de origem indígena, e Coach, que refere-se tanto a uma característica de investimento em um plurilinguismo externo, quanto a uma remissão do coaxar produzido pelos sapos.

A respeito da construção do livro, percebemos uma maior utilização da linguagem verbal em detrimento do uso de imagens. Estas são restritas às ilustrações de abertura de capítulo e postas como elementos ilustrativos secundários à narrativa, muitas vezes, diagramadas próximas às margens. Isso nos leva a perceber que, neste posicionamento, há uma concepção de criança-leitora mais capacitada para compreender estruturas maiores e mais complexas, voltada a uma reflexão crítica dos temas. Além disso, as letras das canções são destacadas através de uma mudança tipográfica, como se observa na imagem a seguir:

Figura 3 - A fantástica viagem do pequeno cidadão



Fonte: Pequeno Cidadão, A fantástica viagem do Pequeno Cidadão (2010).

5.3 Canção de massa para crianças

A princípio, após uma pesquisa exploratória inicial, acreditávamos que não havia produções literárias relacionadas a esse posicionamento, tendo em vista que buscávamos escritos em formato de livros. Contudo, após depararmo-nos com as edições da "Revista da Xuxa", imaginamos que essas produções possam significar muito a respeito da identidade desse posicionamento; ainda que, dentro da Literatura, uma série de problemas se apresente em considerar ou não as histórias em quadrinhos como produtos literários. Diante disso, não entraremos no mérito da discussão literária, mas ressaltamos que, desde um ponto de vista discursivo, tais textos funcionam entre um discurso literário e um discurso midiático (associado à circulação com jornais e revistas). Portanto, cremos ser rentável sua análise e considerações neste estudo.

Elegemos a edição de número 2 da intitulada "Revista da Xuxa", publicada no ano de 1989 e ilustrada por Reinaldo Waiman. Cabe notar que essa etiqueta de revista, durante os anos 1980, designava um livreto de histórias em quadrinhos. É interessante perceber que tal publicação surge logo após o grande sucesso das revistinhas da Turma da Mônica, de Maurício de Sousa. Tal contexto é explicitado pelo formato convencional desse tipo de publicação e revela, desde logo, a importância do interesse comercial da publicação em questão.

A edição é composta por várias histórias das quais recortamos a intitulada "Xuxa em filhote a bordo", já que, nesta, a relação com o animal encontra-se mais explícita. A narrativa ocorre em torno de uma caçada de baleias, na qual a protagonista Xuxa intervém

a favor dos animais, um filhote e sua mãe. Nessa história, não há uma relação com a produção musical da artista, porém, em diversos outros momentos da edição, aparecem fragmentos das letras das canções, cantadas pela protagonista com a função de tornar mais lúdico e promover sua imagem através dos processos de auto-referenciação.

Quanto à cenografia, inicia-se a história em um clima de confraternização entre Xuxa e suas ajudantes de palco, as paquitas, a bordo de um barco em alto-mar. A celebração é interrompida pela caçada aos animais e percebemos, então, um cenário conflituoso no qual surge e opera uma heroína. A protagonista Xuxa é, sempre, o foco da narrativa e a ação se dá e se resoluciona em torno dela, fazendo com que toda configuração da história seja secundária à sua atuação e seu protagonismo; essa observação é válida, também, para as demais histórias.

A respeito do *ethos* da protagonista, percebemos uma tendência à auto-referenciação, processo já reconhecido por Gonzalez (2014). A personagem assume um papel de heroína e é dotada de certos poderes, como combater os adversários, homens, aparentemente, mais fortes, com um brinco; ou, ainda, competências relacionadas aos animais, como compreender sua comunicação. Além disso, os personagens adjuvantes possuem pouco espaço de atuação, resumidos em contemplar e agradecer à protagonista.

Em decorrência dessa centralidade da protagonista, os animais ocupam um papel muito restrito na história. Faz-se notar que são "encontrados" em seu *habitat* e a eles não são atribuídos nomes próprios. Em exceção aos momentos que o filhote parece interagir com Xuxa, possuem um comportamento dito "natural", não falam, apesar de comunicar-se, e apresentam características "verossímeis", demonstrando o processo de cisão, como analisado por Mendes (2019). Xuxa, que poderíamos considerar como modelo representante do humano, é a única dotada de racionalidade e de competência para proteger os animais, estando estes relegados ao papel de pedir ajuda de uma maneira "natural". Esse processo se diferencia daquele encontrado no Pop-rock para crianças sob dois aspectos: a criança não exerce o papel de consciência e responsabilidade; e essa cisão opera a partir de um lugar comum dessa relação entre homem e animal, o racional e o irracional, enquanto que a naturalização do Pop ocorre mediante um processo reflexivo de autoconsciência do homem, cujo enfoque não reside na separação, mas na relação de sustentabilidade.

A respeito dos usos de linguagens, o gênero da produção já condiciona o uso efetivo de mescla entre verbal e imagens, como se observa na figura 4. Lembrando que, enquanto nos outros posicionamentos investe-se no *status* do livro (associado à erudição, educação formal), na Canção de massa utiliza-se da popularidade das publicações em quadrinhos. Essa estratégia mercadológica ressalta a relação interdiscursiva que Gonzalez (2014) aponta entre esse posicionamento e o discurso midiático, afinal, a Revista da Xuxa é atrelada a seu programa de televisão, e publicitário, na utilização e promoção da marca da cantora e apresentadora.

Figura 4 - Revista da Xuxa v.2



Fonte: Xuxa, Revista da Xuxa, vol. 2 (1989).

5.4 Gospel para crianças

Gonzalez (2014), ao analisar as canções desse posicionamento, destaca a forte relação interdiscursiva deste com as práticas religiosas. Portanto, não surpreende que o volume de produções literárias relacionadas aos artistas (e suas marcas) desse posicionamento se dê, em maioria, na republicação e retextualização de histórias contidas no arquitexto do discurso religioso, no caso, cristão, logo, a Bíblia.

Contudo, assim como na Canção de massa, outros tipos de publicação circularam associados a esse posicionamento. Escolhemos como representante dessas o intitulado "Livro de histórias duplo Crianças Diante do trono - Amor é a solução", ilustrado por Adriana da Silva e Jailson R. Carvalho, publicado em 2011 e associado ao grupo Diante do Trono,

mais especificamente, ao projeto Crianças Diante do Trono. A denominação "livro" para esse volume é curiosa, tendo em vista que possui diversos aspectos, como dimensão, extensão da narrativa, impressão, que se associariam muito mais ao formato de uma revista. Além disso, nessa e em outras edições, não encontramos menção às canções do grupo, ou seja, analisaremos do ponto de vista da constituição da identidade sem necessariamente relacionar às produções musicais.

Quanto à cenografia, a personagem Antiguieta é apresentada em sua casa, um ambiente urbano, em um estado de preocupação. Logo após, a protagonista aparece em um ambiente arborizado, que remete a uma mudança de cenografia para um contexto rural, no qual ela se distancia dos problemas e se aproxima de Deus. Oposição evidenciada nos elementos imagéticos:

Figuras 5 e 6 - Livro de histórias duplo Crianças Diante do trono - Amor é a solução



Fonte: Crianças Diante do trono, Livro de histórias duplo Crianças Diante do trono- Amor é a solução (2011).

A respeito do *ethos* da personagem principal, Antiguieta não se comunica em linguagem verbal; contudo, trata-se de um animal personificado, destacando-se sua prática humana religiosa e índole positiva. Além disso, a personagem possui elementos imagéticos de infantilização, como o laço na cabeça e as pulseiras coloridas. Acreditamos que tal construção demonstra um propósito de espelhamento, ou seja, um didatismo que ressalta a maneira que, assim como a figura infantil da tartaruga cumpre os ritos religiosos, as crianças devem seguir seu exemplo.

Destacamos, ainda, a peculiaridade do uso da intertextualidade e, nesse caso, do interdiscurso associado a essa. Como dito, não há menção ou qualquer outra relação intertextual da história com as canções do projeto, porém, na figura 6, nota-se um uso de citação direta de um trecho bíblico que é integrado à história como guia ou resolução dos conflitos da personagem; também, notam-se paráfrases do arquitexto ao longo desse e de outros livros. Assim, percebemos que o estabelecimento de relações interdiscursivas, no livro, privilegia o discurso religioso acima até do evidente vínculo entre este e o projeto de canções infantis.

Quanto aos demais personagens, só há a tartaruga Antiguieta como representação animal; os demais são brinquedos, sendo Tonico um mico-leão dourado, porém, de madeira. Como se observa nas figuras acima, os elementos imagéticos se sobrepõem à linguagem verbal; há uma economia linguística verbal em função de uma concepção de criança como um sujeito primitivo que não compreende estruturas mais complexas, como observa-se na diferença entre o espaço verbal e a ocupação da imagem na folha inteira.

6. Conclusão

Diante de tal recorte e análise, acreditamos que é possível afirmar que os aspectos da animalidade averiguados por Mendes (2019), nas canções – recordando: fusão na MPB para crianças, naturalização no Pop-rock para crianças, cisão na Canção de massa para crianças e hibridização no Gospel para crianças – podem ser encontrados também nas práticas literárias relacionadas aos posicionamentos literomusicais para crianças. Tal conclusão é, também, endossada pelo fato de corresponderem às características outras de delimitação dos posicionamentos discursivos na esfera infantil, partindo dos teóricos estudados.

Dentre esses elementos, destacamos a corroboração dos interdiscursos característicos de cada posicionamento. Na MPB para crianças, a presença do discurso literário; no Pop-rock para crianças, um discurso libertário; na Canção de massa para crianças, a relação dos discursos publicitário e midiático; e, no Gospel para crianças, a forte presença do discurso religioso.

Dessa forma, ambas as produções confluem para a construção da identidade do posicionamento de maneira coerente. Mesmo em concorrência, alguns aspectos, como o pedagógico, reúnem essas manifestações, tendo em vista o público específico. Porém, a construção desse didatismo se dá de modos tão peculiares e distintos que, certamente, sobressai a heterogeneidade dessas produções, tanto na literatura quanto nas canções.

Acreditamos que essa cooperação das produções, dentro de cada posicionamento, ocorra também em outros aspectos, como o relacionamento amoroso, os processos identitários, as relações ecológicas e as concepções de criança. Eis outras temáticas que podem contribuir para a melhor compreensão dessa confluência de textos de campos distintos, para além do superficial agrupamento das marcas comerciais, com foco nas convergências e, também, nas diferenças discursivas.

Referências

ALINE BARROS. A dança do quaquito. *In*: ALINE BARROS. *Aline Barros & Cia 2*. Rio de Janeiro: MK Music. 1 CD, faixa 3 (2 min).

BARROS, T. *Pequeno Cidadão agora em DVD*. Revista Crescer (*online*), 2011. Disponível em: http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,ERT174520-10539,00.html. Acesso em: 20 dez. 2019.

COSTA, N. B. *Música popular, linguagem e sociedade*: analisando o discurso literomusical brasileiro. Curitiba: Editora Appris, 2012.

COSTA, N. B. *Práticas Discursivas* - exercícios analíticos. 1. ed. Campinas: Pontes, 2005. v. 1. 256p.

CRIANÇAS DIANTE DO TRONO. *Livro de histórias duplo Crianças Diante do trono*- Amor é a solução. Ilustradores: Adriana da Silva e Jailson R. Carvalho. Editora Bicho Esperto, 2011.

GONZALEZ, B. N. A. C. *Posicionamentos discursivos na música popular brasileira para crianças*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8906. Acesso em: 20 dez. 2019.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. Tradução: Souza-e-Silva, C. P.; ROCHA, D. São Paulo: Cortez, 2001a.

MAINGUENEAU, D. *O contexto da obra literária*. Tradução: Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

MAINGUENEAU, D. *Cenas da enunciação*. Organizado por Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva, diversos tradutores. Curitiba: Criar Edições, 2006.

MAINGUENEAU, D. *Discurso e análise do discurso*. Tradução: Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.

MELHORAMENTOS. *Site da editora*, 2013. Disponível em: http://editoramelhoramentos.com.br/v2/wp-content/uploads/2013/08/Papagaio-Reginaldo-e-a-%C3%81rvore-na-Montanha.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

MENDES, M. D. N. *Uma voz que merece ser ouvida*: o animal em canções para crianças. São Luís: I Jornada de Linguística Textual, 2019. (Comunicação Oral).

MENDES, A. F. F. *O processo de retextualização na canção para crianças*: uma abordagem discursiva. 2017. 166 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Lingüística, Fortaleza, 2017. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/26748. Acesso em: 20 dez. 2019.

PALAVRA CANTADA [Compositor: Arnaldo Antunes. Intérpretes: Julia Peixoto e Alcina Vilar]. Cultura. In.: PALAVRA CANTADA. *Canções curiosas*. São Paulo: Palavra cantada, 1998. 1 CD, faixa 4 (2 min).

PALAVRA CANTADA [Compositores: Paulo Tatit e Zé Tatit]. *Papagaio Reginaldo e a árvore na montanha*. Ilustrador: Rubens Matuck. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

PALAVRA CANTADA. *Quem somos. In*: PALAVRA CANTADA. *Site oficial*, 2017. Disponível em: http://palavracantada.com.br/quem-somos/110/. Acesso em: 20 dez. 2019.

PEQUENO CIDADÃO [Compositor e intérprete: Edgard Scandurra]. Sapo boi. *In*: PEQUENO CIDADÃO. *Pequeno cidadão*. São Paulo: MCD, 2009. 1 CD, faixa 7 (2 min).

PEQUENO CIDADÃO (Januária Alves). *A fantástica viagem do pequeno cidadão*. Ilustrador: Jimmy Leroy. São Paulo: Leya, 2010.

PEQUENO CIDADÃO. *Site oficial*, 2016. Disponível em: https://www.pequenocidadao.com/. Acesso em: 20 dez. 2019.

XUXA. *Revista da Xuxa*. v. 2. Ilustrador: Reinaldo Waiman. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1989.

XUXA. Festa do estica e puxa. *In*: XUXA. *Xegundo Xou da Xuxa*. Rio de Janeiro: Som Livre, 1987. 1 CD, faixa 2 (4 min).

Subjetividade(s) e identidade(s): a construção da posição enunciativa a partir de cartazes em eventos da comunidade LGBTQIA+

Arthur Marques de Oliveira*

Resumo: A proposta deste artigo é estudar, a partir dos questionamentos de um estudante de graduação, como é possível aproximar a identidade social à subjetividade enunciativa. Para isso, serão explorados conceitos da Sociologia e da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste (2005[1954], 2006[1966]) tomando-os como base para formular uma perspectiva própria sobre os conceitos de identidade, subjetividade e posição enunciativa. Visando a esses objetivos, emprega-se uma metodologia-enunciativa focada na análise de cartazes em manifestações LGBTQIA+ em alguns estados do Brasil. No caminho, exploram-se três pontos: a) trajetória e formação da comunidade LGBTQIA+; b) discussão dos conceitos de identidade e subjetividade; e c) análise do movimento da construção de identidades e posições enunciativas. A leitura aponta que identidade, subjetividade e posição enunciativa são mobilizadas pelas ideias de universalidade e singularidade para apontar que é assim que a posição enunciativa se constrói dentro das diferentes relações interlocutivas, sociais e de discurso.

Palavras-chave: Posição Enunciativa; Teoria da Enunciação; Identidade LGBTQIA+.

Abstract: The aim of this article is, study from the questions of an undergraduate student, how it is possible to bring social identity closer to the enunciative subjectivity. For this, concepts of Sociology and the Theory of Enunciation by Émile Benveniste (2005[1954], 2006[1966]) will be explored, taking them as a basis to formulate a perspective of their own on the concepts of identity, subjectivity and enunciative position. Aiming at these objectives, an enunciative methodology focused on the analysis of posters in LGBTQIA + manifestations in states of Brazil is employed. Along the way, three points are explored: a) trajectory and formation of the LGBTQIA + community; b) discussion of the concepts of identity and subjectivity; and c) analysis of the movement for the construction of enunciative identities and positions. The study points out that identity, subjectivity and enunciative position are mobilized by the ideas of universality and uniqueness to point out that this is how the enunciative position is built within the different interlocutive, social and discourse relations.

Keywords: Enunciative Position; Teory of Enunciation; LGBTQIA + Identity.

* Graduando em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Orientador: Prof. Dr. Valdir do Nascimento Flores.

1. Primeiras Palavras

A história da visibilidade da comunidade LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais Transexuais, Travestis, Transgênero, Queer, Intersexo, Assexuado e Mais) de acordo com Fry e Macrae (1985) possui como estopim a noite de 28 de junho de 1969, na cidade de Nova York, nos Estados Unidos da América, quando o bar *Stonewall Inn*, frequentado majoritariamente por homossexuais, foi invadido por forças policiais decididas a reprimir de forma agressiva a concentração de gays e lésbicas. Entretanto, nessa noite, a polícia enfrentou uma reação inesperada por parte dos frequentadores, que iniciaram um movimento de resistência e luta que duraria um final de semana inteiro.

No decorrer das décadas, a minoria e grupo social de pessoas LGBTQIA+ passou a ser estudado por historiadores, antropólogos e sociólogos tendo em vista recuperar suas vidas, cerimônias e costumes. Passou-se a analisar o modo de vestir, de falar, os ambientes que frequentam, como também a violência e preconceito sofridos diariamente. A cultura LGBTQIA+ tornou-se objeto de pesquisas, pois, além da questão cultural, também há a questão comercial/financeira, conforme Dias (2019) elucida, compreendida no termo "*Pink Money*". Todavia, é necessário dar aos indivíduos que compõem esse meio o seu lugar de sujeitos na história e apresentar as formas de resistência e expressão também do ponto de vista linguístico.

Nesse cenário, segundo Carrara (2006), surgem as Paradas Gays brasileiras que possuem como origem as marchas de rua organizadas para relembrar os acontecimentos ocorridos em *Stonewall Inn*. Nesse viés, as paradas LGBTQIA+ têm sido a ação coletiva de maior visibilidade desse grupo porque prioriza em suas temáticas questões e demandas atribuídas às minorias sexuais e de gênero. Os temas destacados nas Paradas são atualizados anualmente por meio de debates apresentados mediante conflitos e negociações nacionais, estaduais e regionais. Com isso, a utilização de cartazes elaborados pelos participantes dessas paradas, muitas vezes, possui como objetivo mostrar de forma explícita uma subjetividade e universalidade.

Tendo em vista esse meio de expressão e sua forma de construir e externar diferentes formas de subjetividade, é possível observar como a enunciação desenvolve uma função primordial quanto aos modos de dizer e significar no que tange ao sujeito e/na sociedade. Nesse pensamento, a presente pesquisa, assim como diversas outras na relação discente-docente, surgiu a partir das seguintes reflexões de um estudante de graduação e seu professor-orientador: como se constrói, na enunciação, a identidade? Quais recursos enunciativos permitem falar que alguém enuncia de uma posição identitária específica? No caso específico da construção das identidades LGBTQIA+, como os aspectos enunciativos determinam uma posição de fala? Como abordar textos geralmente críticos e autorais (complexos) – como cartazes, por exemplo – de uma perspectiva que permita evidenciar os aspectos enunciativos de construção das identidades? Partindo dessas inquietudes, o presente trabalho versa sobre a forma como as linguagens verbal e não verbal podem retratar diferentes identidades e incitar posições enunciativas. Segundo Émile Benveniste

(2005, [1954]): “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (p. 286).

Dessa forma, o objetivo deste texto é propor uma discussão e um recorte enunciativo-discursivo sobre a construção das identidades LGBTQIA+ e posições enunciativas produzidas pelos sujeitos desse grupo. Tendo isso em mente, nota-se que a questão da identidade se torna de grande importância para a sociedade e seus indivíduos, abarcando sua pluralidade e significância. Tal é essa importância que foi aprovado pelo Superior Tribunal Federal (STF) o projeto de lei n.º 7.702 que possui como finalidade criminalizar a homofobia e discriminação por identidade de gênero ou orientação sexual no Brasil equiparando-o ao crime de racismo. Não obstante, à importância da questão social algumas noções supracitadas – como a de identidade e posição enunciativa -, também são de interesse da Teoria da Enunciação, teoria essa que norteará a pesquisa. Como dito acima, as noções de identidade e posição enunciativa são o cerne deste trabalho. Entretanto, carecem de discussão e significação, e, por essas razões, faremos uso da flutuação conceitual que há em diversas obras de Benveniste. Conforme Flores (2012, p. 152), “[...] muitos dos conceitos propostos por Benveniste têm valor primitivo, na medida em que fazem parte de outros conceitos. Na verdade, há na teoria benvenistiana uma rede de relações conceituais em que cada conceito é constituído por uma rede e é parte integrante dela.”.

Na esteira dessas ideias, convidamos quem nos lê a percorrer uma trajetória que tem como ponto inicial uma discussão e definição sobre o conceito de identidade. Feito isso, será possível discutir e relacionar os conceitos de subjetividade e cultura em um viés enunciativo. No decorrer dessa jornada, também iremos explorar como a partir da identidade é possível desenvolver e acentuar a subjetividade presente nos indivíduos por meio da enunciação, demonstrar como as noções de subjetividade e identidade se aproximam e se distanciam e como a posição enunciativa emerge desse movimento. Assim, a partir das noções de dados e fatos em uma cena enunciativa tentaremos elucidar e exemplificar como na prática social esses conceitos se aplicam e (re)significam.

2. O que é identidade?

No decorrer da pesquisa, nos deparamos com um percalço: como falar e significar a identidade aos olhos da Teoria da Enunciação, sendo que esse tema não é abordado (pelo menos de forma direta) nos escritos de Benveniste? Nessa realidade, faz-se necessária a busca e discussão sobre algumas definições e perspectivas do conceito de identidade já existentes, principalmente no viés cultural e social, encontradas em autores como Hall (2006) e Silva (2011), respectivamente. Iniciaremos nossa discussão com os pensamentos do sociólogo inglês Stuart Hall (2006) que estuda as identidades culturais na perspectiva pós-moderna. Em seguida, os escritos de Silva (2011) que centra seu pensamento nas relações entre cultura, identidade e diferença na sociedade pós-moderna.

Nos escritos de Hall (2006) é possível encontrar uma contínua discussão da questão de identidade, pois a mesma seria compreendida por três diferentes concepções de identidades culturais do sujeito: na primeira, que representa o Iluminismo, que teria como

características o sujeito ser totalmente centrado e unificado, nessa identidade há prevalência da razão e consciência; ou seja, o sujeito seria o portador de uma identidade que emerge no nascimento e prevalece ao longo de seu desenvolvimento. Na segunda, seria o sujeito sociológico, esse, não sendo nem autônomo e nem autossuficiente, mas constituído por culturas externas. Essa seria a visão de identidade considerando a complexidade do mundo moderno, cujo papel é de mediação da cultura, o sujeito se constitui no processo de interação com o outro (sociedade) em relações infindáveis com culturas internas e externas. Na terceira e última identidade, seria o sujeito pós-moderno, que não tem uma identidade fixa, mas sim fluída e transformada, e sempre sob influência das formas de diferentes sistemas culturais de que toma parte. Com isso, esse sujeito se caracteriza pela mudança, pela diferença, pela inconstância, pela pluralidade de ser e diferentes possibilidades identitárias. Dessa forma, é possível observar que afloram, por todas as partes da sociedade, identidades culturais que não são fixas, mas sim transitantes e incompletas devido à globalização e ao contato com diferentes culturas e realidades das quais elas provêm. Conforme a seguinte citação: "[...]as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado" (HALL, 2006, p.7).

Em suma, Hall (2011) sugere uma nova maneira de se pensar a temática da identidade, percebendo que a identidade pós-moderna é móvel e pode ser redirecionada, indicando a possibilidade de utilizarmos o termo de identificação ou a expressão do processo identitário para compreender de maneira mais significativa as representações que (trans)formam as culturas, sujeitos, orientações e espaços.

Silva (2011) discute os conceitos de diferença e de identidade com um olhar sociocultural e pós-moderno, mostrando que há entre a identidade e a diferença uma relação social e explicitando que a identidade é constituída e acentuada no discurso do sujeito. O autor trata também a identidade como uma construção social, enfatizando a dimensão política que se apresenta na configuração da identidade nos novos movimentos sociais que surgem no cenário global. Nesse contexto, a diferença é considerada um elemento central para a produção de significados e ambos os termos (identidade e diferença) como oriundos da linguagem. A identidade é marcada por meio de símbolos relativos a outras identidades e, ao mesmo tempo, caracterizada por elementos que contribuem para explicar como ela é formada e mantida. Com base nisso, a identidade e a diferença são criadas no meio cultural e social e são os indivíduos que as elaboram. Dizer, por sua vez, que identidade e diferença são o resultado de atos de criação linguística significa dizer que elas são criadas por meio de atos de linguagem. De acordo com Silva (2011):

> [...]podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder. (SILVA, 2011, p. 96).

Os autores e olhares acima discutidos mostram que no cenário atual há uma diversidade e contínua mudança nas discussões e conceitos sobre as sociedades. Desse modo, as identidades se tornam multifacetadas e abertas para novos caminhos abarcando diversas culturas. Nos perguntamos a seguir: como essas questões aqui discutidas podem ser abordadas na enunciação do sujeito? Essa fluída e plural definição de identidade nos lembra a flutuação conceitual que há nos escritos de Benveniste e faremos uso disso adiante.

Dentro das perspectivas discutidas acima, decidimos incitar uma própria que possui afinidade com as definições de identidade proposta por Silva (2011) e Hall (2006), pois julgamos que suas colaborações sejam mais pertinentes ao diálogo enunciativo e para o recorte aqui apresentado. Sintetizando, a identidade emerge do sujeito por meio de sua subjetividade que faz dois movimentos, o de integrar e singularizar os indivíduos de uma sociedade. Integrar, pois os indivíduos que possuem interesses em comum irão se agrupar e, com base nessa formação, constituir suas identidades dentro desse grupo para então se singularizarem, apropriando-se de suas subjetividades na/pela enunciação.

3. Enunciação e Subjetividade

Tendo construído uma definição de identidade, será apresentada uma discussão de como as questões de enunciação e subjetividade se relacionam com a cultura nos escritos de Émile Benveniste. Nas obras *Problemas de Linguística Geral I* e *II* (PLGs), Benveniste (2005[1954], 2006[1966]) discute e define, especificamente em seu último artigo intitulado *O aparelho formal da enunciação* (2006[1970]), a questão da enunciação como um processo. O autor define enunciação como: "[...] colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização" (BENVENISTE, 2006 [1966], p. 82). Adiante, Flores (2009), nos mostra, na obra *Dicionário de Linguística da Enunciação,* que a noção de enunciação supracitada é uma das mais importantes e conhecidas entre os linguistas. Entretanto, não é suficiente para abarcar suas diversas aplicações e (re)significações ao longo de vários anos dissertando sobre o tema.

Tendo em vista o descrito acima, é necessário dizer que Benveniste (2006, p. 82-83) entendia a enunciação por três vieses, são eles: i) "realização vocal da língua"; ii) "conversão da língua em discurso" iii) como realização individual do exercício da língua "no quadro formal de sua realização". No presente estudo, manteremos o foco no sentido de enunciação no segundo viés, pois acreditamos que seja o mais pertinente para discussões e posteriores análises das situações de discurso que, conforme Flores (2009, p. 84), é uma "[...] circunstância irrepetível de apropriação da língua que instaura a interlocução e a instância espacial e temporal coextensiva e contemporânea da enunciação."

Dentro da discussão sobre a enunciação, o uso e o ato da língua e a situação de discurso supracitada, emerge também a questão da subjetividade. Benveniste disserta sobre o tema em seu texto *Da subjetividade na linguagem* (2006[1958]). Ao falar de subjetividade tentaremos ser sintéticos no que se refere a abordagem do conceito, pois, ao apropriar-se do conceito de subjetividade, é necessário vinculá-lo a um contexto, devido

ao fato de Benveniste ter abordado o tema em diferentes contextos socio-históricos ao longo de trinta anos. Dito isso, a subjetividade está atrelada à noção de enunciação podendo ser ligada ao ato do discurso que é constituído pela temporalidade do discurso e pela linguagem, pois essa será o lugar onde o indivíduo se constitui como falante e como sujeito. Conforme Benveniste (2005[1954|, p. 285), "É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem".

3.1 A subjetividade

Neste ponto da pesquisa, será abordada uma das maiores contribuições de Benveniste para a linguística moderna que é a noção da subjetividade que se torna intrínseca ao indivíduo quando esse se coloca como sujeito na e pela enunciação. Em seu artigo intitulado *Da subjetividade na linguagem* (1958) o autor nos mostra que a subjetividade é entendida como "[...] a capacidade do locutor para se propor como 'sujeito'" (BENVENISTE, 2005[1958], p.288). Desse modo, essa peculiaridade da subjetividade é determinada pelo indivíduo e seu *status* linguístico. Ademais, a subjetividade pode ser aferida em um enunciado através de algumas formas que a língua empresta ao indivíduo para instituir seu discurso (enunciar) e, ao fazê-lo, transforma-se em sujeito.

Quando se fala em enunciação, é fundamental tratar das relações interlocutivas entre sujeitos e discursos e, com isso, também se faz necessária discutir sobre como a cultura é vista por Benveniste. O termo cultura aparece diversas vezes nas duas principais obras do autor (os PLGs) e já fora estudada e identificada por Flores e Severo (2015). Dito isso, o viés cultural que é assumido será o de cultura como um fato humano, pois ela constitui o homem. De acordo com Flores e Severo (2015, p. 325), "Assim, não acreditamos que cultura seja um fato humano porque produzido pelo homem, mas porque o produz, o constitui. Se o homem se constitui na e pela língua e na e pela cultura, as relações entre homens são também relações entre línguas e culturas."

Visto que conseguimos elencar e estabelecer uma relação no mínimo inquietante entre enunciação, indivíduo, subjetividade e cultura, é de nosso interesse verificar como a cultura pode aproximar e distanciar as identidades dos sujeitos e sua subjetividade e se há, nesse movimento, uma posição enunciativa.

4. Da identidade à subjetividade: proximidades e distanciamentos enunciativos

Discutir identidade e subjetividade sob o olhar enunciativo não é uma tarefa fácil, pois ambas são consideradas concepções distantes. De um lado a identidade que, dentro do contexto enunciativo aqui exposto, advém da ideia de reconhecimento no/do outro que posteriormente evolui e conduz para uma ambientação e inserção em um grupo social, ou seja, a identidade se refere àquilo que é comum entre os indivíduos que compõem um grupo, como os LGBTQIA+. Por um outro ângulo, o conceito de subjetividade, que é conhecido pelos estudiosos da enunciação como algo singular de cada indivíduo, faz com que os mesmos consigam enunciar e se diferenciar.

Imerso nesse cenário, é factível elencar o seguinte questionamento: como é possível que dois aspectos tão diferentes *a priori* possam se relacionar? A resposta para essa pergunta está na própria enunciação, pois é nas situações de discurso (nas quais os indivíduos percebem-se como semelhantes a partir da identidade) que a articulação da/na enunciação universaliza (identidade) e singulariza (subjetividade) os indivíduos evocando a enunciação e transpondo-se de indivíduo para sujeito. Abaixo um esquema (Figura 1) de como a enunciação interpela e articula a subjetividade e a identidade.

Figura 1 - Esquema de aproximação entre Subjetividade e Identidade



Fonte: Elaborado pelo autor.

4.1 Subjetividade e Posição enunciativa: uma questão de identidade

Tendo elucidado a relação (o meio de campo) que a enunciação faz entre a subjetividade e a identidade, agora faz-se necessário significar a posição enunciativa. Em nosso entendimento, a posição enunciativa emerge como um efeito de aproximação, onde nas situações, as figuras do discurso são colocadas em contato com o coenunciador ou alocutário. Nesse passo, a posição enunciativa é o espaço dentro da situação de discurso que o "*eu*" se define e incita para o "*tu*"; esse espaço pode ser considerado um reflexo, com base na identificação, através do contato e do contraste de diferentes grupos e suas respectivas identidade.

Tendo como base que a enunciação, de acordo com Flores (2009), pode ser definida como "[...] a conversão da língua em discurso" em nosso recorte uma "circunstância irrepetível de apropriação da língua que instaura a interlocução e a instância espacial e temporal coextensiva e contemporânea da enunciação.". (FLORES, 2009, p. 84)

Observa-se que no processo de significar da enunciação ocorrem dois movimentos: quando o indivíduo enuncia, ele confere sentido e reitera sua inclusão e identidade já conhecida de/em um grupo e, de modo simultâneo, traz o novo (subjetividade) que se vincula ao sujeito, pois o indivíduo só passa a ser sujeito passando pela enunciação.

Nesse processo, emerge a posição enunciativa, que advém dessa articulação entre o conhecido e não-conhecido e pode ser caracterizado como o lugar do sujeito em situações de discurso. Esse processo encontra-se no seio do ato enunciativo que, de acordo com Flores (2019), "O ato coloca em destaque a mobilização que o locutor faz da língua. Essa mobilização determina as marchas linguísticas da enunciação" (p. 153). Em outras palavras, a enunciação enquanto ato, corrobora o dado fazendo uso do que já se conhece e, ao mesmo tempo, instaurando a subjetividade (o novo) do/no sujeito. De acordo com Benveniste (2005[1946])

> Se não pode haver vários "eu" concebidos pelo próprio "eu" que fala, é porque "nós" não é uma multiplicação de objetos idênticos mas uma junção entre o "eu" e o "não-eu", seja qual for o conteúdo desse "não-eu". Essa junção forma uma totalidade nova e de um tipo totalmente particular, no qual os componentes não se equivalem: é sempre "eu" que predomina, uma vez que só há "nós" a partir de "eu" e esse "eu" sujeita o elemento "não-eu" pela sua qualidade transcende. A presença do "eu" é constituviva de "nós". (BENEVISTE, 2005 [1946|, p. 256)

Nessa passagem, Benveniste analisa a relação entre o verbo e a categoria de pessoa e mostra que a categoria de pessoa não é homogênea, levando em consideração que essa é composta por duas pessoas 'eu-tu' e uma não-pessoa 'ele'. Com isso, percebe-se que o "eu" locutor sempre irá evocar ou intima um "tu" a acompanhar no processo de enunciação e no discurso.

5. Metodologia - Análises Enunciativo-discursivas

5.1 Sobre a noção de dado e fato em enunciação

Nunes e Flores (2017) mostram em seu trabalho que: (a) o objeto a servir como dado é o enunciado; (b) o pesquisador pode selecionar os dados que julga relevantes para sua análise; (c) se a seleção por parte do pesquisador é realizada com vistas a encontrar dados que suportem uma hipótese prévia, há uma orientação teórica que regula os dados aprioristicamente. Com base nisso, primeiramente, será possível esclarecer nosso entendimento sobre as noções de dado e fato enunciativos; apresentar os recortes e cartazes das paradas que serão analisados e definir alguns princípios para análise.

Assumindo que o dado pode ser considerado o enunciado em si, de acordo com Flores e Nunes (2017), é somente pela e na enunciação que o enunciado deixa de ser virtual e passa a existir, tornando-se único. Já a noção de fato é conexa ao conceito de ato; a enunciação é o ato em si, pois, apesar de sua característica efêmera, podemos contemplá-lo por meio do fato. Em outras palavras, o ato é a ação em si; o acontecimento dinâmico e irrepetível. Já o fato é a observação, o recorte feito de uma enunciação; sua (tênue) diferença está justamente no que se refere ao seu grau de presença. Apenas o fato pode servir como objeto de análise devido à sua função e característica sincrônica.

Entendemos que em primeiro plano há o fato, ou seja, o episódio ocorrido, o processo de enunciado e a enunciação estabelecidos. Em seguida, existe o dado, que seria

o fato do ponto de vista na/da análise do linguista. Propomos aqui uma análise focada no resgate da enunciação imagética, ou seja, algo metalinguístico uma enunciação (análise) sobre/da enunciação (imagem), pois "[...] buscamos na imagem, no vídeo e no áudio, maneiras de mostrar o que não se pode dizer" (FLORES; NUNES, 2017 p. 405).

5.2 Apresentação dos dados

Nosso objeto de análise serão 3 imagens de cartazes elaborados por participantes das Paradas LGBTQIA+ nas cidades de São Paulo (2017), Belo Horizonte (2010) e Porto Alegre (2018). Entendemos que esse tipo de ato/movimento de afirmação e representatividade de um grupo identitário monolítico que toma a orientação sexual por posição enunciativa e universalidade, pode exemplificar situações de discursos pertinentes de análise linguística. De fato, pode exemplificar o que foi discutido acima a partir do ponto de vista que, ao estar participando desses movimentos, os indivíduos estão se identificando e fazendo parte de seu grupo social. Ao mesmo tempo, acreditamos que, imersos nesse contexto (universalidade) de discurso enunciativo e social, eles se singularizam por meio dos cartazes, ou seja, manifestações verbais e não verbais à luz de sua subjetividade.

5.3 Princípios de análise

Os cartazes e enunciados serão analisados em três esferas que, de acordo com Flores *et al* (2019), são: a) o ato, que seria a enunciação em si; b) a situação e o contexto no qual o enunciado está imerso e c) os instrumentos linguísticos presentes. Com isso, o primeiro passo é descrever o ato, em seguida, a situação que o ato aconteceu e os recursos linguísticos que permitem que o ato ocorra.

Partindo disso, faz-se pertinente trazer uma definição das três esferas supracitadas. Ato: "[...] para descrever o ato é necessário situar os interlocutores (locutor e alocutário)" (FLORES *et al.*, 2019, p. 157). Situação: "[...]É o conjunto de circunstâncias que inclui a situação de discurso, isto é, as coordenadas de tempo, espaço e pessoa" (FLORES *et al.*, 2019, p. 157). Instrumentos: "[...]todos os mecanismos que o locutor utiliza para construir a referência de seu discurso" (FLORES *et al.*, 2019, p. 159). Acreditamos que, ao enunciar, o sujeito é atravessado pelo inconsciente e pelas coerções sociais e ideológicas, de maneira que o dito (ou exposto) é sempre composto pela intersecção de outras vozes e discursos, abarcando os contextos que formam um (re)significar social, resistente, plural e imensurável.

6. Análises

6.1 Análises Enunciativas

Figura 2 - Cartaz 21ª Parada do Orgulho LGBT – SP



Fonte: BuzzFeed, 2017.

Na Figura 2, vê-se um cartaz sendo erguido para frente, indicando a possibilidade da luta, do enfrentamento. Além disso, no canto superior esquerdo do cartaz há uma imagem que representa a igualdade de gênero. Nessa imagem, há dois movimentos: em um deles o do locutor apresenta-se como o "eu" que segura o cartaz e constrói uma posição de sujeito (militante). Cita-se aqui Benveniste: "A linguagem está de tal forma organizada que permite a cada locutor apropriar-se da língua toda designando-se *eu*" (BENVENISTE, 2005, p. 286). Sujeito esse que é alguém que se opõe a ideia de "armário", ou seja, um sujeito que se apresenta e representa no discurso. O outro movimento é do alocutário, ou seja, o "tu" a quem o cartaz está sendo direcionado. Acreditamos que esse enunciado foi elaborado com o intuito de constituir um "tu" provocativo convocando as pessoas que ainda estão "no armário" para a interlocução. Conforme Benveniste (2005, p. 250), "[...] 'eu' propõe, necessariamente, outra pessoa – aquele que, embora sendo exterior a "mim", torna-se o meu eco, ao qual eu digo 'tu' e que me diz 'tu'".

O contexto do cartaz acima é a 21ª Parada do orgulho LGBT que acontece anualmente na Avenida Paulista, no município de São Paulo, Brasil. Segundo os organizadores, o evento reuniu mais de 3.000.000 de pessoas e tinha como tema "Independente de nossas crenças, nenhuma religião é lei! Todas e todos por um Estado Laico". O locutor usa como instrumento em sua enunciação a metáfora para partir em defesa da orientação sexual (subjetividade). Analisando o enunciado acima, é possível aferir que o armário e a poeira seriam o preconceito e a heteronormatividade enraizados em nossa sociedade contra os homossexuais; a rinite está associada ao extremo desconforto e preconceito que pessoas LGBTQIA+ passam por não poder se expressar, mas, mesmo assim, não abrem mão de sua individualidade e subjetividade para poder significar e identificar.

Figura 3 - Cartaz da 13ª Parada do Orgulho LGBTS de Brasília



Fonte: Site G1, 2010.

A Figura 3 apresenta um jovem segurando um cartaz e fazendo um sinal de *hang loose* com a mão, e esse gesto significa que a situação, no caso, o evento, está sob controle ou "de boa". Na imagem, o locutor constrói uma posição de enunciador (político), fazendo uso de expressões utilizadas pelo público LGBTQIA+ ao colocar-se contra a corrupção. Acreditamos que, nesse caso, o sujeito se identifica com dois grupos ao mesmo tempo, o grupo de pessoas LGBTQIA+ e o de pessoas contra a corrupção que não, necessariamente, compõem a comunidade citada anteriormente. Já o alocutário, abrange um "tu" que vai além da questão da orientação sexual e identidade de gênero, mas sim de valores sociais, principalmente, éticos e morais.

No que tange ao contexto, o cartaz acima foi fotografado na 13ª Parada do orgulho LGBT que acontece anualmente em frente à Esplanada dos Ministérios, na cidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil. Segundo os organizadores, o evento reuniu mais de 100.000 pessoas e tinha como tema "Lugar de homofóbico é na cadeia!". Em seu discurso, no que tange aos instrumentos, o locutor fez uso de uma expressão presente no Pajubá, que é o dialeto de gírias e expressões utilizadas pela comunidade LGBTQIA+. A expressão "Dar a Elza" significa "Roubar; Surrupiar; Se apropriar de algo indevidamente", assim, o locutor faz um pedido para que os políticos parem de cometer atos ilícitos contra os cofres públicos. Com isso, podemos aferir que ele recorre e se apropria da forma escrita para evocar sua enunciação. Cita-se aqui Benveniste: "o locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro." (BENVENISTE, 2006, p. 84).

Figura 4 - Cartaz da 23ª Parada Livre de Porto Alegre



Fonte: Página do Facebook, 2018.

Na Figura 4, há um jovem segurando um cartaz que, assim como na Figura 1, indica a possibilidade da luta, do enfrentamento. Nessa imagem, o locutor é um participante da parada e evoca uma posição enunciativa política. Já o alocutorário acreditamos que seja para uma decisão política específica que será discutida a seguir.

A situação do cartaz acima é a 23ª Parada Livre que acontece no Parque Farroupilha, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Segundo os organizadores, o evento reuniu mais de 80.000 participantes e seu tema era: “Resistir para não morrer! ”. Tendo como base o estudo feito por Paletta (2018) por meio da Associação Internacional de Gays e Lésbicas (*International Lesbian and Gay Association*), é fato que o Brasil é o país que mais mata pessoas LGBTQIA+ e que recentemente fora aprovada a lei que flexibiliza o porte e a posse de armas por civis. É possível uma leitura em que o locutor mostra a forma como decisões políticas são impactantes para sua qualidade de vida enquanto LGBTQIA+, fazendo com que o cartaz se torne um apelo para que a violência contra esse grupo pare, além de uma reafirmação político-social contrária aos padrões heteronormativos.

6.2 Posição Enunciativa: construção da comunidade LGBTQIA+

A construção da identidade e da comunidade LGBTQIA+ no Brasil surge no início da década de 80: o país passava por uma reabertura democrática, com o processo ditatorial perdendo sua força. Com isso, aos poucos os movimentos democráticos vão (re)aparecendo, surgindo nesse período vários grupos do denominado movimento Gay dando voz e características a esse grupo social. Amparados em Hall (2006) e Silva (2011), a identidade do indivíduo na sociedade contemporânea é formada e modificada a partir da interação entre o eu e a sociedade. Com base nisso, podemos dizer que a forma como o indivíduo (antes de se instaurar como sujeito, pela enunciação) se percebe diante dos outros influencia diretamente nas representações culturais, sociais e enunciativas. Nessa perspectiva, Benveniste (2005[1958]) corrobora que

> Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a

> linguagem ensina a própria definição do homem (BENEVISTE, 2005[1958|, p. 285).

Olhando para o trecho acima, é viável pensar que o mesmo expressa a importância da posição do outro no processo de enunciação e relação do sujeito com sua subjetividade, marca de extrema importância na obra de Benveniste (2005[1954], 2006[1966]). Dessa forma, retomando os resultados obtidos através das análises enunciativas, é possível notar que a posição enunciativa advém de uma articulação dos sujeitos se identificando (construindo e compondo a comunidade LGBTQIA+) e se singularizando (através da enunciação e da subjetividade) ao mesmo tempo. Grosso modo, a identidade está alocada no indivíduo e a subjetividade no sujeito sendo ambas de extrema importância para as relações interlocutivas e sociais. Nesse ponto, entendemos a subjetividade como algo intrínseco e constitutivo do sujeito abarcando a *psique* humana, sendo expressa no nível macro pela linguagem e micro pelas situações de discurso e a enunciação em si. Já a identidade é uma forma de nos reconhecer com o restante dos indivíduos e, por consequência, nos alocar em grupos com características similares.

7. Considerações finais

Iniciamos este trabalho nos questionando quais são as proximidades e distanciamentos existentes entre a enunciação e a identidade; qual posição enunciativa está presente em manifestações escritas em um cartaz. Para responder aos questionamentos iniciais, propomos analisar os níveis semiótico e semântico, apoiados na perspectiva enunciativa de Benveniste (2005[1954], 2006[1966])., sendo o nosso estudo feito a partir de cartazes presentes em manifestações LGBTQIA+. Observamos desde elementos presentes nos cartazes, como símbolos, até os atos, posições, contextos e instrumentos enunciativos utilizados para criar as situações de discurso e as relações entre a identidade e a subjetividade.

Acreditamos que as análises apresentadas neste trabalho poderiam ser fundamentadas também por outros suportes teóricos, enxergamos, ao utilizar a ótica enunciativa da linguagem, trazer algo diferente enquanto objeto de pesquisa e um olhar para fatos linguísticos de maneira singular. Considerando que há pouca pesquisa em torno deste tema dentro da enunciação, há a garantia de outras possibilidades de estudos. Esperamos, portanto, que os resultados aqui apresentados possam contribuir para outras discussões em torno dessa temática. Enxergamos nosso trabalho como uma das muitas faces que envolvem o complexo campo da enunciação e sociedade.

Referências

BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. *In:* BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas, SP: Pontes, 2005[1958], p. 284-293.

BENVENISTE, Émile. O aparelho formal da enunciação. *In:* BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas, SP: Pontes, 2006[1970], p. 81-90.

CARRARA, Sérgio et al. *Política, direitos, violência e homossexualidade:* Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006. 79 p.

DIAS, Márcio Monteiro. *Pink money e comunicação*: análise de vendas no consumo LGBTI na cidade de Belém. 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/11275/1/Dissertacao_PinkMoneyComunicacao.pdf> Acesso em: 15 de Jun. de 2019.

EVANGELISTA, Raphael. *18 cartazes que brilharam na Parada do Orgulho LGBT*. BuzzFeed, São Paulo, 17, junho, 2017. Disponível em: <https://www.buzzfeed.com/br/raphaelevangelista/cartazes-que-brilharam-na-parada-do-orgulho-lgbt> Acesso em: 01 de set. de 2019.

FLORES, Valdir do Nascimento et al. (orgs). *Dicionário de Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009.

FLORES, Valdir do Nascimento. *et al. Manual de Linguística: semântica, pragmática e enunciação*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2019. v. 1. 243p.

FLORES, Valdir do Nascimento.; SEVERO, Renata. Linguagem e cultura: uma abordagem com Benveniste. *Veredas on-line* – Atemática – 2015/2 - p. 310-330 – PPG-Linguística/UFJF – Juiz de Fora (MG) - ISSN: 1982-2243.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. *O que é homossexualidade*. São Paulo: Brasiliense. 1985.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. Ed. São Paulo: DP&A: 2006

LIMA, Dante. *23ª Parada Livre de Porto Alegre*. Porto Alegre, 08, dezembro, 2018. Disponível em:<https://www.facebook.com/pg/paradalivrepoa/photos/?tab=album&album_id=2205852273025537> Acesso em: 26 de out. de 2019.

NUNES, Paula Ávila.; FLORES, Valdir do Nascimento. *O trabalho com dado e banco de dados*: considerações por meio de uma teoria enunciativa da linguagem. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/lh/v52n3/0101-3335-letras-52-03-0401.pdf>. Acesso em: 18 de agosto de 2019.

PALETTA, Daniele. *Annual Report 2018*. Geneva. 17, maio, 2018. Disponível em: <https://ilga.org/downloads/ILGA_Annual_Report_2018_eng_web.pdf.> Acesso em: 12 de nov. de 2019.

SANTOS, Débora. *Parada Gay de Brasília faz campanha pelo voto consciente*. G1, Brasília. 15, agosto, 2010. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/08/parada-gay-de-brasilia-faz-campanha-pelo-voto-consciente.html>. Acesso em: 10 de out. de 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Identidade e Diferença:* a perspectiva dos Estudos Culturais. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

Tragédia, amor e ciúmes: o texto dramático em cena na microssérie *Capitu*

Renan da Silva Dalago*

Resumo: O presente artigo tem o objetivo de tecer ponderações, a partir de uma perspectiva crítica e analítica, sobre o texto dramático na microssérie televisiva Capitu, que estreou em 9 de dezembro de 2008, com 5 capítulos, pela Rede Globo de televisão. A presente obra audiovisual, com uma estrutura teatral, foi dirigida por Luiz Fernando Carvalho e é uma adaptação do livro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Como referencial teórico, utilizamos os estudos realizados por Betella (2014), Cardoso Filho (2011), Gonzaga (2004), Guimarães (2019), Junió (2108), Mendes (1995), Rosenfeld (1985) e Szondi (2001). Verifica-se que Carvalho, como diretor e dramaturgo, traz, para dentro do universo romanesco de *Dom Casmurro*, um texto dramático, para dar unidade à microssérie e dentro desta, em suma, todo roteiro é feito e encenado a partir do teatro, com texto, cena, iluminação e representação que nos insere nos textos dramáticos e teatrais em um processo de catarse, elemento extremamente importante para a narrativa dramática.

Palavras-chave: Texto dramático; Dom Casmurro; Catarse; Microssérie; Machado de Assis.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo hacer reflexiones, desde una perspectiva crítica y analítica, sobre el texto dramático en la miniserie de televisión *Capitu*, que se estrenó el 9 de diciembre de 2008, con 5 capítulos, por Rede Globo de Televisão. Esta obra audiovisual, con estructura teatral, fue dirigida por Luiz Fernando Carvalho y es una adaptación del libro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Como marco teórico, utilizamos los estudios realizados por Betella (2014), Cardoso Filho (2011), Gonzaga (2004), Guimarães (2019), Junió (2108), Mendes (1995), Rosenfeld (1985) y Szondi (2001). Se nota que Carvalho, como director y dramaturgo, trae al universo novelesco de *Dom Casmurro*, un texto dramático, para dar unidad a la miniserie y dentro de ella, en resumen, todo el guión se realiza y escenifica desde el teatro, con texto, escena, iluminación y representación que nos inserta en textos dramáticos y teatrales en un proceso de catarsis, un elemento extremadamente importante para el género dramático.

Palabras clave: Texto dramático; Dom Casmurro; Catarsis; Miniserie; Machado de Assis.

*O presente trabalho foi desenvolvido a fim de obter créditos na Faculdade de Letras - Português/Espanhol e suas Respectivas Literaturas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – Unidade de Campo Grande/MS, sob supervisão e orientação do Prof. Dr. Altamir Botoso.

1. Introdução

O texto dramático é um texto concebido primordialmente para ser representado. Quando lido, é necessário que o leitor experencie a catarse e se coloque diante do livro como alguém que faz parte do livro. O gênero dramático tem em si também a concepção de ações e tragédias fidedignas ou aproximadas à realidade. A esse respeito, Junió (2018) assevera que:

> O gênero literário dramático tem origem com Platão em *A República* e posteriormente com Aristóteles em *Poética*, os quais o especificam como a principal característica a ação da personagem. Portanto, tomando como pressuposto que o texto dramático é concebido com vistas a sua materialização no palco por meio de atores, essa modalidade literária, além de possuir aspectos peculiares, consequentemente requer também uma análise criteriosa por parte do leitor, tanto para sua compreensão como para uma possível fruição (JUNIÓ, 2018, p. 66).

Dessa forma, podemos compreender que o texto ou gênero dramático é, ainda, um gênero contemporâneo, embora seja relevante ressaltar que textos com ações e concebidos para encenação já existissem anteriormente a Platão ou Aristóteles.

O texto dramático é, acima de tudo, um dos mais utilizados na Era Moderna, sendo visto em narrativas fílmicas, audiovisuais, no teatro, na televisão e até mesmo nos livros. Nesse sentido, o presente artigo visa compreender e analisar pontos importantes que fazem com que a obra audiovisual *Capitu*, da Rede Globo, esteja no bojo da concepção de um texto dramático, por sua encenação teatral, na transposição para a linguagem audiovisual ou por suas ações no roteiro, bem como pelas construções e ações bem desenvolvidas dos personagens pelo diretor/dramaturgo. Assinalamos ainda que *Capitu* é uma adaptação da obra *Dom Casmurro,* de Machado de Assis, e um exemplo de uma adaptação bem sucedida.

> Em 2008, em meio às homenagens prestadas pelos diferentes meios a Machado de Assis, por ocasião do centenário de sua morte, a minissérie Capitu destacou-se como uma das realizações mais ousadas. A concepção do cenário teatral, figurinos com inspiração do barroco ao romântico e uma linguagem que conseguiu adequar passagens literais do romance à montagem e às interpretações rebuscadas ainda contaram com uma trilha sonora que pôde misturar clássicos de Giuseppe Verdi a Jimi Hendrix e ao metal de Black Sabbath. Grafismos e elementos visuais como as cartelas de intertítulos para anúncios de capítulos, fotos e filmagens antigas, são outros ingredientes que atravessam a narrativa visual, [...] (BETELLA, 2014, p. 84).

Portanto, interessa-nos, neste artigo, discutir e apontar os elementos teatrais que permeiam a minissérie (ou microssérie) *Capitu*, desvelando o processo de transcodificação do texto literário para o formato audiovisual, que se vale de elementos próprios do texto dramático.

2. O texto dramático: um breve conceito

O texto dramático é muito mais complexo do que a simples falácia de se afirmar que é dramático por si só. Em suma, o texto dramático visa a representação e espetáculo cênico de um conteúdo/texto. Diferente do texto lírico ou épico, o texto dramático não é narrado diretamente, pois este decorre de ações e diálogos dos personagens na obra, como afirma Gonzaga (2004):

> Ao contrário do que ocorre com o gênero épico e no gênero lírico, a relação dele [do texto dramático] com o público não se dá por meio do simples ato de ouvir e ler, e sim através de sua representação por atores que dialogam e agem. Uma obra (peça) dramática (ou teatral) só adquire vida e revela a sua verdadeira natureza quando se materializa em uma encenação e ou representação (GONZAGA, 2004, p. 39).

É importante percebermos que, dentro do texto dramático, como se refere o estudioso mencionado acima, é necessária a materialização da encenação e representação dos personagens e, muito além disso, o texto dramático tem por necessidade possuir uma ação entre seus personagens, para que, a partir dela, haja vida. Nesse sentido, Mendes (1995) postula que o texto dramático exibe-se de uma forma mais nítida que outras formas literárias, pois ele é uma metáfora cênica construída por vários níveis de sua estrutura basicamente verbal: são as falas que desenham os personagens e simultaneamente promovem suas ações.

Essas ações e conflitos entre personagens são essenciais para a construção de um texto dramático; porém, como um texto teatral, o dramático contém em si, por um lado, uma estrutura interna que compreende os personagens, as etapas dos conflitos, e, por outro, uma estrutura externa, que é a marcação dos personagens, divisão das cenas em atos, iluminação, gestualidades. A partir disso, Vasconcelos (1997) ressalta que os processos de comunicação verbal entre duas ou mais pessoas são um dos dois processos mais básicos da comunicação e também da expressão do personagem, sendo o segundo processo o comportamento do personagem em suas ações e gestos em cena. É, pois, graças ao diálogo, que a ação dramática caminha, ao mesmo tempo em que se torna compreensível através da exposição e objetivos que a constituem.

2.1 A Estrutura do drama e seus textos

No drama, o emissor são os atores que encenam, enquanto o receptor é o público. Os autores desse gênero literário são chamados de dramaturgos.

É necessário ainda pontuar que a chave principal do texto dramático em sua estrutura é, a partir da interação dos atores/personagens/emissores com o público/receptor, que haja um *feedback*, como nos processos de comunicação, aqui chamado de *catarse*.

A catarse surgiu na cultura ocidental, mas sua definição é difundida e estudada até os dias atuais por inúmeros filósofos. O primeiro conceito filosófico de catarse aparece em *Poética,* de Aristóteles, como assevera Chisté (2015):

> O conceito de Catarse surgiu, na cultura ocidental, na Antiguidade. Em alguns textos gregos, ele aparece com o sentido fundamental de limpeza, purificação, purgação ou depuração. Dentre os filósofos dessa época que escreveram sobre a Catarse, está Aristóteles que, a fim de definir o conceito de tragédia, refere-se à Catarse, para examinar o efeito da tragédia sobre o espectador. Sua definição de Catarse constitui a matriz sobre a qual se desenvolveram muitos estudos posteriores sobre esse conceito, aparecendo no texto aristotélico intitulado como "Poética", que data de aproximadamente 350 a.C. Nessa ocasião, o filósofo descreveu o passado de glória da tragédia ateniense. Assim, a tragédia foi vista como algo extremamente útil para a política, funcionando como um canal emissor de problemas e de reflexões sobre eles. O teatro trouxe a possibilidade de o povo ateniense entrar em contato com diferentes questões relativas à existência humana. Como consequência, o cidadão poderia refletir sobre atos e situações que só poderiam ser vivenciados por intermédio da tragédia [...] O prazer trágico, então, seria uma consequência da participação emocional dos espectadores, ao se identificarem com os protagonistas do drama, sentindo por eles piedade. Desse modo, ao vivenciar a tragédia, o cidadão era levado a uma experiência profunda, que se processava tanto na identificação, por meio da qual o espectador se compadecia do protagonista, quanto na rejeição, quando o espectador temia chegar a tais atos realizados pelo mesmo protagonista. Os sentimentos suscitados pela obra são considerados por Aristóteles como o último movimento do espectador da tragédia em sua participação no evento, caracterizando essa relação como uma relação mais ética, de compaixão do espectador pelo sofrimento do herói, afastando-se de um ato estético, de uma relação ativa e criativa do contemplador com a obra. (CHISTÉ, 2015, p. 48-49).

Um texto trágico, modalidade do gênero dramático, segundo Aristóteles (1966), deve ter em seu fim o elemento catártico, pois sem a catarse o texto dramático não alçaria à sua condição patética de repercutir o *drama* humano. Dessa maneira, segundo as observações do crítico Rosenfeld (1985):

> A peça é, para Aristóteles, um organismo: todas as partes são determinadas pela ideia do todo, enquanto este ao mesmo tempo é constituído pela interação dinâmica entre as partes. Qualquer elemento dispensável neste contexto rigoroso é "anorgânico", nocivo, não motivado. Neste sistema fechado tudo motiva tudo, o todo às partes, as partes o todo. Só assim se obtém a verossimilhança, sem a qual não seria possível a descarga das emoções pelas próprias emoções suscitadas (catarse), último fim da tragédia (ROSENFELD, p. 33).

A tragédia é uma das vertentes que compõem o gênero dramático. Há de se compreender que elementos do texto dramático estão por si mesmos inseridos em outros gêneros textuais, não acarretando com isso que estes percam as suas especificidades.

Em relação ao drama, Antonio Cardoso Filho tece as seguintes observações:

> No gênero dramático, o narrador desaparece completamente atrás do mundo criado e esse elemento da estrutura – o desaparecimento do narrador – confere à personagem uma importância muito grande, pois é ela que faz acontecerem as ações e dá a impressão de que as ações existem por si mesmas tal como na vida real. Dentro desse gênero, as espécies mais presentes atualmente são *o drama*, *a tragédia*, *a comédia*, *a ópera*, *o auto e a revista* (*teatro de revista*), mas situando algumas criações dramáticas no tempo, podemos chegar ao seguinte esquema: *a) criações clássicas*: a tragédia e a comédia; *b) criações medievais*: o auto, o mistério e a farsa; *c) criação renascentista*: a tragicomédia; *d) criação romântica*: o drama. Na verdade *o romantismo* lhe deu desenvolvimento pois quem o criou realmente foi Shakespeare no século XVI; e) criações populares: o teatro de revista (ou teatro de variedades) e a mágica; f) criações musicais: a ópera e o vaudeville (CARDOSO FILHO, 2011, p. 114, grifos nossos).

Esses gêneros, dentre os quais o texto dramático se insere, estão presentes até os dias atuais, mesmo nas narrativas. Cardoso Filho (2011) esclarece ainda sobre a necessidade de unidade dentro dos textos e narrativas dramáticas, que foram discutidas por Aristóteles em sua obra *Poética*. Aristóteles trata em seus textos unicamente da unidade de ação, que acarreta as consequências sobre as outras duas unidades, estudadas e introduzidas em *A arte Poética* de Boileau-Despréaux (1636-1711), sendo elas a de tempo e de espaço. A unidade de tempo é o período temporal (horas, minutos, segundos) que deve durar a ação; e, segundo o estudioso Cardoso Filho (2011), a unidade de espaço é o local no qual transcorre a ação. É importante destacar que ação e espaço estão juntos e dentro da unidade teatral ou literária.

Cabe ressaltar que, embora o texto dramático esteja no âmago do gênero teatral e seja um formato bastante apreciado pelo público, ele não é monolítico e unânime e pode estar inserido em outras modalidades literárias, conforme apontamos anteriormente, sem ser o elemento predominante. Sob essa perspectiva, é possível constatar que existe também um tipo de literatura, atravessada por elementos dramáticos que, em algum momento, poderá vir a ser ou se transformar em uma obra teatral.

Contudo, na literatura, cabe ao leitor traduzir o que se passa nos acontecimentos, situações e nos pensamentos dos personagens, “o texto é a parte essencial do drama. Ele é para o drama o que o caroço é para o fruto, o centro sólido em torno do qual vêm ordenar-se todos os outros elementos.” (Baty 1949, p. 218 apud MAGALDI, 1965, p. 11).

Seja no teatro ou na literatura, há de se compreender que é no texto que o drama ocorre e em sua forma e leitura, o teatro apenas faz com que a magia do drama aconteça realmente para o público/espectador. No entanto, para que o drama seja um drama, é necessária a existência de personagens sólidos, de ações durante a narrativa e de elementos que transmitam inúmeros sentimentos para os seres que vivenciam as ações no palco ou numa obra literária.

3. Dom Casmurro pelos olhos de Luiz Fernando Carvalho

Dom Casmurro é um romance escrito por Machado de Assis, publicado em 1899. Embora seja um romance, *Dom Casmurro* carrega como tema central da trama o ciúme e a tragédia conjugal de Bento Santiago. A referida obra foi publicada em mais de 10 idiomas pelo mundo e teve adaptações para o teatro, cinema[1], música, quadrinhos e televisão.

Em dezembro de 2008, a Rede Globo de Televisão lançou a microssérie *Capitu*, uma adaptação de *Dom Casmurro*, com cinco episódios, na qual "um Bentinho patético, alquebrado, desfeito e fantasmagórico recompõe sua história e nos conta delícias e desgraças por meio da encenação de alguns capítulos" (BETELLA, 2014, p. 84) da obra machadiana mencionada. Para isso, o convidado e mentor central da transposição do texto literário para o formato televisivo foi Luiz Fernando Carvalho, cineasta e diretor. Ele é conhecido por trabalhos com forte relação com a literatura e que representam uma renovação para a estética do audiovisual brasileiro, mesclando o cinema com o teatro e a literatura.

A microssérie *Capitu* foi indicada a 11 prêmios, dos quais venceu quatro. Ela foi aclamada pela crítica por evidenciar uma estética que misturava, no audiovisual, recursos do teatro, do cinema, na adaptação de uma das obras literárias mais conhecidas e louvadas do Bruxo do Cosme Velho.

4. A tragédia de Capitu: uma análise do texto dramático na microssérie global

Embora faça parte da literatura de ficção, o texto machadiano do qual nos ocupamos aqui é, também, uma obra verossímil, por apresentar elementos compatíveis com a realidade experienciada pelo leitor. Conforme afirma Kunsle (2009), "*Dom Casmurro* é obra machadiana *realista*" (grifo nosso), e nós justamente concentraremos nossos esforços em revelar os laços que aproximam esta marca da estética machadiana a traços característicos do texto dramático.

Na narrativa audiovisual adaptada por Luiz Fernando Carvalho, é possível averiguar, em suas nuances na tela, aspectos do teatro e do texto dramático, conforme podemos ver na imagem que reproduzimos abaixo, na qual também se pode verificar o uso de elementos do teatro para a adaptação da narrativa ficcional para o audiovisual.

[1] A escritora Lygia Fagundes Telles, com a colaboração do marido, Paulo Emílio Salles Gomes, escreveu um roteiro baseado no romance machadiano em epígrafe. Para mais informações, vide: CUNHA, João Manuel dos Santos. De *Dom Casmurro* a *Capitu*: problemas de um percurso transtextual. *Nau Literária* – crítica e teoria da literatura em língua portuguesa, PPG–LET UFRGS, Porto Alegre, v. 4, n. 1, jan/jun 2008, p. 1-19. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/view/5832/3436. Acesso em: 01 mai. 2020.

Figura 1 - Capitu e Bento Santiago



Fonte: Rede Globo/Youtube

Filmado sob um palco de teatro, com toda cenografia e iluminação teatral, as características dramáticas vão além do texto machadiano, pois estão no âmago dos personagens que tomam forma na tela e que, embasados no texto, exprimem todo sentimento dramático do livro do autor de *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Cabe aqui ressaltar algumas particularidades do gênero teatral:

> O teatro, entendido como forma de representação, se preocupa em como representar cenicamente o que o texto já contém. Em um, está presente a estética literária; em outro, está presente a estética cênica. Neste último, se incluem: entonação de voz, gesto, expressão fisionômica, figurino, movimentação de palco, jogo de luz, cenário e vários outros fatores ausentes do texto literário. Se olharmos a maneira como o texto dramático se organiza estruturalmente, veremos que ele tem dois elementos constitutivos: o discurso das personagens, que é a parte mais importante do texto, e o discurso das instruções, que são as falas do autor orientando as cenas, isto é, a didascália. No discurso das personagens desenvolvem-se todos os acontecimentos da fábula (história) e dele depende o sucesso ou o fracasso do texto. Esses dois tipos de discurso organizam toda a matéria do dramático e, ao mesmo tempo, denunciam que a finalidade dela é a encenação, ou seja, sua representação no palco (CARDOSO FILHO, 2011, p. 120).

Uma das características importantes a serem assinaladas nesse processo de transcodificação entre literatura e audiovisual, presentes elementos do gênero dramático, é que nele há unidades dramáticas, relativas ao tempo e ao espaço, que na trama varia entre temporalidades distintas (o Bentinho menino; o Bento jovem e o Dom Casmurro maduro, com suas incertezas).

É este Dom Casmurro mais velho que narra o livro e a série. O espaço físico onde a série é construída nos remete ao cenário de teatro, sendo este quase inalterado e mais amplo, diferente de cenários fechados como os de novelas e filmes. E é nas ações dos personagens dentro deste espaço físico que ocorrem o ponto principal da série, elementos que nos conduzem ao texto dramático: podemos mencionar o surgimento do interesse

mútuo dos protagonistas, ou seja, o início do "namoro" de Bentinho e Capitu, quando nasce a famosa frase do livro, dita pelo narrador personagem e também recriada no audiovisual, ao se referir a Capitu, que possuía "olhos de cigana oblíqua e dissimulada".

Figura 2 - Capitu com olhos de cigana oblíqua e dissimulada



Fonte: Rede Globo/Youtube

Neste momento da cena, embora narrada, algo não usual em narrativas dramáticas, é necessário convir que, mesmo que a cena parta de uma narração, os atores necessitam dar ao público a sensação de catarse, por isso, nesse momento de ação (paixão) de Bentinho, a câmera foca em Capitu e em seus olhos de "cigana obliqua e dissimulada" e, desse modo, a atriz, então, "seduz" a câmera/espectador, deixando patente o seu comportamento dúbio propalado pelo narrador protagonista, que desconfia da sinceridade dos sentimentos de Capitu e não sabe se ela o amou ou estava somente interessada em um matrimônio vantajoso, que lhe permitisse uma mudança na sua condição de mulher oriunda de uma modesta família de subúrbio. Enfim, na sequência comentada, percebe-se um texto dramático encenado, com todos os elementos que são caros ao gênero.

Outro conflito presente na narrativa, que guarda ressonâncias com o texto dramático, advém de seu ponto central, o ciúme, quando Bento Santiago, já adulto, se casa com Capitu e acredita que ela teve um caso com seu amigo Escobar. O protagonista acha que o filho que ela teve não é dele, e sim de seu amigo. É neste ponto central da trama que ocorre a tragédia machadiana, tão importante e com notórias semelhanças com a peça *Otelo*, conforme acertadamente aduziu a crítica, escritora e professora norte-americana Helen Caldwell (1904-1987)[2] em um livro bastante

[2] A questão do ciúme deu origem a um dos grandes estudos sobre o romance *Dom Casmurro*. Nele, Helen Caldwell (2002) efetua comparações entre a tragédia *Otelo*, de William Shakespeare, e o livro machadiano, considerando que as atitudes de Bento Santiago, em relação a Capitu, guardam semelhanças com as de Otelo, relacionadas a sua esposa, Desdêmona, e os ciúmes de ambos os personagens masculinos destroem as vidas de suas mulheres e as suas próprias.

reverenciado pelos estudiosos dos textos machadianos, *O Otelo brasileiro de Machado de Assis* (2002). Ela foi a responsável por traduzir *Dom Casmurro* para a língua inglesa.

Relativamente a essa questão, que é fulcral dentro do romance, Cecil Hemley (1914-1966), editor das primeiras traduções de romances de Machado de Assis nos Estados Unidos, numa carta endereçada a Helen Caldwell, comenta a opinião do também tradutor William Grossman (1906-1980), além de solicitar um texto, para a contracapa, sobre o fato de haver ou não ocorrido a traição por parte da esposa de Bento Santiago:

> O dr. Grossman acredita que Dom Casmurro foi de fato traído. Não encontro na história nenhuma evidência objetiva que sustente essa alegação. O máximo que se pode dizer é que uma traição não seria impossível, já que nunca se pode refutar uma negativa. Mas as evidências de Bento são extremamente frágeis - um olhar e uma similaridade aparente. E Machado é muito cuidadoso ao minar essas evidências. Além disso, ele nos dá indicações seguidas do ciúme de Bento. Ele compara Bento a Iago e a Otelo. E suspeito que o irônico Machado sabe muito bem o que está fazendo. Capitu, é verdade, foi apresentada como suficientemente sagaz para enganar; ela, por exemplo, engana a mãe de Bento na primeira parte do livro. Mas esse engano é comparável ao engano de um adultério? Acho que não. Acrescente-se a isso o fato de que a construção do livro estaria toda errada se essa fosse a história de um mero triângulo, e penso que há evidência avassaladora de que a interpretação do dr. Grossman está errada. Se Machado quisesse contar a história do "engano de um homem sensível", por que ele condensaria tudo o que se refere a isso em menos de um terço do livro? Bento, como você diz em uma das suas cartas, é um neurótico. Ele afasta sua mulher, sonha em matar o filho, sem permitir qualquer explicação. Sua tragédia reside no fato de que muito provavelmente ele deixou sua neurose destruir um casamento feliz, privá-lo do filho, envenenar sua vida - E não há qualquer possibilidade de contrastá-lo, já que no final do livro todos os principais personagens, com exceção dele mesmo, estão mortos. Digo muito provavelmente porque, pelas evidências oferecidas, não é impossível que Capitu tenha sido infiel - só não é muito provável. A técnica que Machado usa para relatar a história (narração pelo marido ciumento) contribui para a ambiguidade essencial - uma ambiguidade que a circunstância do narrador não permite esclarecer [...] (Caldwell, 1960 apud GUIMARÃES, 2019, p. 115-116).

Para Guimarães (2019, p. 116), "[o] trecho expõe, articuladas, tanto a dúvida sobre a consumação do adultério quanto a problemática situação do narrador em primeira pessoa, que, ao mesmo tempo em que faz emergir a dúvida, torna-a insolúvel". Talvez seja essa uma das razões que imortalizaram *Dom Casmurro*, uma vez que a aludida dúvida permanece até os dias de hoje e a microssérie é fiel a esse impasse, não resolvido pela crítica.

Diante do exposto, é inegável que o enredo do romance machadiano comporta elementos dramáticos[3], que são potencializados ao serem transferidos para a linguagem audiovisual, ganhando novos contornos pela ênfase do cenário, das cores e do palco onde se desenrola a microssérie concebida por Luiz Fernando Carvalho.

A linguagem utilizada por Luiz Fernando Carvalho na construção da cena final, no ápice da tragédia para Dom Casmurro, evidenciando indelevelmente seus ciúmes, sua dúvida e a morte de todos à sua volta a quem ele amava, inclusive Capitu e seu filho, ocorre entre a composição de imagem, narração em *voice over* (narração em segundo plano, geralmente utilizado no audiovisual para "fala" dos pensamentos dos personagens) e a fala do próprio personagem.

Intitulado no livro e reproduzido identicamente na microssérie, o capítulo final, "E bem e o resto?" leva-nos ao âmago do texto dramático na linguagem e na representação teatral no formato televisivo.

Figura 3 - Dom Casmurro se despe



Fonte: Rede Globo/Youtube

Aqui, podemos ver a dramaticidade da cena, olhando por um viés intersemiótico, porque Dom Casmurro tira sua "maquiagem", despe-se de todo seu orgulho para expor ao leitor/espectador todos seus sentimentos diante da tragédia que se abateu sobre ele e sua família. Neste ponto final da série, Dom Casmurro diz: "agora, por que é que nenhuma dessas caprichosas me fez esquecer a primeira amada do meu coração... Capitu! Talvez porque nenhuma tinha os olhos de ressaca, nem o de cigana obliqua e dissimulada".

Logo após essa fala, a cena nos mostra todos os personagens chamando por Bentinho, no entanto, ao olhar para os personagens, a luz, que fica acima, se apaga, deixando patente que a adaptação de Carvalho emprega recursos advindos de uma

[3] Szondi (2001) assevera que toda a temática do drama se formula na esfera de alguma forma de tragédia interna ou externa, como por exemplo, a luta de *passion* (paixão) e *devoir* (dever) na situação do Cid, colocado entre seu pai e sua amada; o paradoxo cômico nas situações intersubjetivas "enviesadas", como na de *Adam, o juiz de aldeia*; e a tragédia da individuação, como aparecia em Hebbel, no trágico conflito entre o duque Ernst, Albrecht e Agnes Bernauer, contudo, o meio linguístico sempre será essencial para o texto dramático, tomando conta do mundo intersubjetivo.

representação teatral, uma vez que, quando o espetáculo termina, as luzes se apagam e as cortinas se fecham, exatamente como ocorre na cena que é reproduzida abaixo.

Figura 4 - Personagens sob a luz / luz se apaga



Fonte: Rede Globo/Youtube

Simbolicamente, podemos dizer que, aqui, Bentinho relembra sua trajetória e a luz que se apaga são as pessoas que morreram, as quais ele deixou no passado. A tragédia nua e crua, com uma música lenta ao fundo, nos coloca em um processo de catarse, pois podemos sentir a dor e a angústia do personagem machadiano que, dominado pelo ciúme, permitiu que este o destruísse e também àqueles a quem deveria amar.

Ao fim da saga, após todos os personagens aparecerem sob uma luz acima que logo se apaga, uma cortina vermelha de teatro se abre e ao fundo vemos Bento Santiago, mas há ainda uma dramaticidade muito maior nessa cena, pois nela, ele está com o vestido de Capitu: metade Bentinho, metade Capitu, seu grande amor, que ele nunca esquecera.

Figura 5 - Dom Casmurro como Capitu / Cena Final



Fonte: Rede Globo / Youtube

O diálogo se inicia, pondo em relevo as dúvidas de Bento sobre a ambiguidade do caráter de Capitu, se a dissimulação e o fingimento da esposa adulta estariam na menina que ele conhecera, além do questionamento sobre a traição (certeira? / "duvidosa"?), de acordo com o seu próprio monólogo:

> Mas não é este propriamente o resto do livro, o resto é saber se a Capitu plaina da Glória já estava dentro da de Matacavalos, ou se esta foi mudada naquela por conta de algum incidente. Jesus, se soubesse dos meus primeiros ciúmes, me diria... Capítulo 9, versículo 1, 'não tenhas ciúmes de tua mulher, para que ela não se meta a enganar-te com a malícia que aprendeu de ti', mas eu creio que não, então concordarás comigo, se te lembras bem da Capitu menina, há de reconhecer que uma estava dentro da outra, como a fruta dentro da casca, e bem, qualquer que seja a solução, uma certeza fica, é que minha primeira amiga e meu maior amigo, tão extremosos ambos e tão queridos também, quis o destino, que acabassem juntando-se e enganando-me. Que a terra lhes seja leve! Vamos às histórias dos subúrbios!!! (CAPITU, 2008).

Ao final da tragédia e da ação (paixão/ciúmes), e pelo monólogo intersubjetivo que na microssérie é expresso verbalmente ao público, a cortina se fecha e a história trágica e dramática se acaba. Contada por um homem, sobre sua mulher, a obra audiovisual *Capitu* pode ser considerada como uma grande tragédia. Enfocando a infidelidade, a incerteza, enfim, a obra converte-se em uma criação que, por intermédio de recursos oriundos do gênero dramático, intensifica e apresenta inusitados contornos para um outro tipo de receptor (massivo, se poderia dizer) que, muitas vezes, é pouco afeito às representações teatrais, seja pelo alto custo dos ingressos desses espetáculos, seja pelo fato de tais apresentações permanecerem circunscritas às grandes cidades e capitais ou até mesmo pelo desconhecimento desse gênero tão fecundo, desde a antiguidade até nossos dias.

5. Conclusão

Podemos observar que *Capitu* é uma microssérie que apresenta em sua estrutura todos os meios, métodos e formas para ser apreendida/interpretada como um texto dramático. Mesmo que seja uma adaptação de um romance de Machado de Assis, Luiz Fernando Carvalho traz à tela atores que exprimem sentimentos que vão muito além da narrativa que, afinal, deu origem ao formato audiovisual, apresentado por uma rede de televisão aberta, que atinge todos os tipos de público e que alcançou elevados índices de audiência e conquistou alguns prêmios bastante significativos.

Em uma adaptação que modifica o suporte de transmissão de uma obra – do livro para a televisão, como é o caso de *Capitu* –, sempre se discute a fidelidade ou não do adaptador em relação ao texto escrito, já que, geralmente, "quem teve contato com a obra original espera que sua leitura do livro coincida com a de Luiz Fernando Carvalho [...] – e eis aí o olhar de Bentinho projetado no leitor ciumento, à espreita de uma possível traição na obra adaptada" (BEZERRA, 2016 apud LAURETTI, 2015). Dessa forma, é impossível satisfazer a todos os espectadores da versão apresentada na tela. Apesar disso,

o espectador, conforme assinalamos ao longo de nossas análises, deparou-se com um produto de qualidade, que se vale de componentes próprios do gênero teatral para plasmar uma história de infelicidade conjugal, que atinge inexoravelmente o destino do casal protagonista: Bento e Capitu.

É válido enfatizar que toda a narrativa televisiva foi construída a partir de elementos cênicos provenientes do teatro, com expedientes próprios do texto dramático. E por fim, tempo, espaço e principalmente ação, elementos básicos e estruturadores do texto dramático, são respeitados e recriados em cena, na microssérie. As ações de paixão, amor, inveja, luxúria levam a narrativa ao seu final trágico, shakespeariano, ousaríamos dizer, e sedimentam e mantêm um questionamento, mesmo que seja um homem narrando uma história sobre uma mulher ou monologando, na transposição audiovisual: Capitu traiu ou não Bentinho?

Referências

ARISTÓTELES. *Poética*. Porto Alegre: Globo, 1966.

BETELLA, Gabriela Kvacek. Melodrama em falso e pedagogia social de Capitu, de Luiz Fernando Carvalho: a adaptação de *Dom Casmurro* para o audiovisual em três lições. *Poéticas Visuais*, Bauru, v. 5, n. 1, p. 83-94, 2014.

CAPITU [Microssérie – 5 ep]. Direção: *Luiz Fernando Carvalho*. Roteiro: Euclydes Marinho. Colaboração: Daniel Piza, Luís Alberto de Abreu e Edna Palatnik. Texto Final: Luiz Fernando Carvalho. Produtora: Rede Globo de Televisão, 2008. GloboPlay, son., corlor.

CALDWELL, Hellen. *O Otelo brasileiro de Machado de Assis*. Um estudo de *Dom Casmurro*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

CARDOSO FILHO, Antonio. O Gênero Dramático. *In*: CARDOSO FILHO, Antonio. *Teoria da Literatura I*. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2011. Disponível em: https://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalago/08305914112014Teoria_da_Literatura_I_Aula_9.pdf. Acesso em: 29 abr. 2020.

CUNHA, João Manuel dos Santos. De *Dom Casmurro* a *Capitu*: problemas de um percurso transtextual. *Nau Literária* – crítica e teoria da literatura em língua portuguesa, PPG–LET UFRGS, Porto Alegre, v. 4, n. 1, jan/jun 2008, p. 1-19. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/view/5832/3436. Acesso em: 01 mai. 2020.

CHISTÉ, Priscila de Souza. Catarse e ensino da arte. *Revista Palindromo*. v. 7, n. 14, 2015.

GONZAGA, Sergius. *Curso de literatura brasileira*. Porto Alegre: Leitura XXI, 2004.

GUIMARÃES, Hélio de Seixas. Helen Caldwell, Cecil Hemley e os julgamentos de *Dom Casmurro*. *Machado de Assis em Linha*. São Paulo, v. 12, n. 27, p. 113-141, agosto 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/mael/v12n27/1983-6821-mael-12-27-113.pdf. Acesso em: 01 mai. 2020.

JUNIÓ, Cesar B. de Souza. O texto dramático como objeto de arte e sua inte-relação com o leitor. *Revista Diálogos*, v. 6, n. 3, out-dez, 2018.

KUNSLE, Rosiélen Kuhn. *Análise do olhar feminino em Dom Casmurro*: Um olhar sobre Capitu. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Portuguesa e Literatura) – Centro Universitário La Salle UNISALLE, Canoas, 2009.

LAURETTI, Patrícia. Sob o crivo do leitor ciumento: estudo analisa adaptações de *Dom Casmurro* para a televisão e história em quadrinhos. *Jornal da Unicamp*, Campinas, 2016. Disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/jornal/paginas/ju_671_pagina_12_web_0.pdf. Acesso em: 01 mai. 2020.

MAGALDI, Sabato. *Iniciação ao teatro*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1965.

MENDES, Cleise Furtado. *As Estratégias do Drama*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1995.

ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1985.

SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno (1880-1950)*. Tradução de Luiz Sérgio Repa. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.

Das inovações modernistas: diálogos entre literatura e publicidade nas revistas Verde e A Revista

Jéssica Vieira Mendes*

Resumo: O presente artigo tem como objetivo verificar de que maneira as inovações dos artistas da primeira fase do modernismo brasileiro chegavam à publicidade das revistas literárias e, em contrapartida, como as obras e os artistas eram divulgados nas páginas de tais revistas. Assim, em um diálogo entre literatura e publicidade, recorremos a Cardoso (2013) e Silva (2004) para fundamentar a compreensão sobre o design gráfico e a propaganda no início do século XX, bem como a Bueno (2012), a Candido e Castello (2012) e a Sodré (2002), no que tange à compreensão de características do modernismo. A abordagem metodológica escolhida para a análise dos dados é de cunho quali-quantitativo, pois visa ao aprofundamento da compreensão quanto à relação entre literatura/linguagem literária modernista e publicidade. O corpus analisado foi composto pelas duas primeiras edições de *A Revista*, de 1925, e de *Verde*, em 1927. No artigo, buscaremos vislumbrar de que maneira o modernismo aparece no design gráfico, sobretudo das propagandas, assim como analisar se a linguagem dessas propagandas dialoga com as proposições estético-ideológicas dos editores e, por fim, quais foram as estratégias de divulgação das obras literárias nessas revistas.

Palavras-chave: Linguagem publicitária; Modernismo; Revistas literárias.

Resumen: El presente artículo tiene como objeto verificar de que manera las innovaciones de los artistas de la primera fase del modernismo brasileño llegaban en la publicidad de las revistas, y por otro lado como las obras y los artistas eran divulgadas en las páginas de esas revistas. Así, en un dialogo entre literatura y la publicidad, recorremos a Cardoso (2003) y Silva (2004) para fundamentar la comprensión sobre el diseño gráfico y la publicidad al comienzo del siglo XX; así como a Bueno (2012), a Candido; Castelló (2012) y a Sodré (2002), arespeto de la comprensión de las características del modernismo. El abordaje metodológico elegido para el análisis de los datos es de naturaleza cuantitativa y cualitativa, ya que pretende ahondar en la comprensión de la relación entre literatura/ lenguaje literario del modernismo y la publicidad. El corpus analizado fue compuesto por las dos primeras ediciones de *A Revista*, de 1925, y *Verde*, en 1927. En el artículo, buscaremos vislumbrar de que manera el modernismo aparece en el diseño gráfico, principalmente de la publicidad, así como analizar si el lenguaje de esos anuncios dialoga con las proposiciones estéticas y ideológicas de los editores y, finalmente, quales fueron las estrategias de divulgación de las obras literarias en esas revistas.

Palabras claves: Lenguaje publicitario; Modernismo; Revistas literarias.

*Artigo elaborado com vistas à obtenção de nota parcial na disciplina de Literatura Brasileira IV - Pré-Modernismo e Modernismo, componente curricular do 7º período do curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Federal de Pernambuco, sob orientação do Prof. Dr. Flaviano Maciel Vieira, no segundo semestre letivo de 2019.

1. Introdução

O século XX foi marcado pela celeridade com que os descobrimentos e as novidades se apresentavam à sociedade. A modernidade não chegou somente aos modos de viver, impondo novos hábitos aos sujeitos urbanos, como a leitura, mas também à maneira de se fazer arte. Este foi o grito da Semana de Arte Moderna de 1922: a libertação de amarras que aprisionassem o ímpeto criativo. Era imperioso, desse modo, criar uma literatura nacional própria, para os sujeitos de uma sociedade moderna que estava em ebulição pelas mudanças socioeconômicas originadas da ascensão burguesa. O Modernismo, pois, surge no cenário Pós-Guerra (1914-1918), "[...] nascido em reação contra o estado de decadência parnasiana" (SODRÉ, 2002, p. 580). Assim, aceleradamente rompe e deglute os padrões e as formas academicistas em prol de inovações na pintura, na poesia, na prosa e na arte de um modo geral.

Para Sodré (2002, p. 588-589), o Modernismo se desenvolve em dois momentos: de 1917 a 1929 e de 1930 a 1945. A primeira fase, denominada heroica, é quando se trava uma luta por uma nova estética, rompe-se bruscamente com a forma, com predomínio das criações de poesia. Já a segunda fase é marcada pela subversão do conteúdo, com ênfase na produção prosaica.

> A fase heroica – o momento da ruptura com o passado – foi mesmo "aventureira, romântica, polêmica, distribuidora, caótica", predominantemente poética, apresentando as principais conquistas formais e estéticas. Na realidade, tratou-se de um momento de transição, marcado pelo escândalo, pela sucessividade das experiências formais, pelo ativismo dos protagonistas principalmente. [...] Criou-se, com ela [a atuação subversiva], entre os escritores, o gosto da participação política, o interesse pelos problemas econômicos sociais, uma geral curiosidade pelas coisas brasileiras. (SODRÉ, 2002, p. 597-598)

Na década de 1920, as teorias estéticas advindas das vanguardas, das tendências filosóficas marxistas e da Psicanálise estavam em ebulição, ou seja, um terreno fértil para a subversão cultural, artística e política. O Modernismo emerge nesse solo brasileiro, assimilando e absorvendo as influências estrangeiras ao passo que desloca o foco para a brasilidade, a nacionalidade. Assim, a criação de algo próprio, embora incerto, como o projeto modernista, a princípio, torna-se uma característica afim nas produções daquele momento.

No primeiro decênio de desenvolvimento do projeto modernista, o propósito era, sobretudo, denunciar e romper com todo o passadismo que representavam os movimentos estético-literários em voga até então, a exemplo do Simbolismo e o Parnasianismo. A linguagem excessivamente rebuscada, com vocabulário e construções sintáticas cultistas, e o apreço pelas formas clássicas, portanto, são rejeitados pelos modernistas. Candido e Castello (2012, p. 12), ratificam que "em relação a eles [modelos acadêmicos], os modernistas afirmaram a sua libertação em vários rumos e setores: vocabulário, sintaxe, escolha dos temas, a própria maneira de ver o mundo". Assim, o Modernismo, a partir de

uma postura mais agressiva, de um esforço de demolição do passadismo, cria uma linguagem literária nova, heterogênea.

As revistas literárias, por sua vez, desempenharam papel fundamental na difusão da arte moderna que se anunciara após a Semana de 22. A primeira revista notadamente modernista foi a *Klaxon*, em São Paulo, a qual defendia o espírito livre do artista e serviu de propulsão à criação de outros desses espaços materiais nos quais circulassem obras inéditas, como poemas, fragmentos de romances, bem como críticas ao passadismo das obras e dos autores. Algumas revistas já circulavam no início do século[1], mas a famigerada "Semana de Arte Moderna" alavancou as produções sobremaneira, de modo que outras surgiram nos anos subsequentes. Como exemplo, no Rio de Janeiro, houve a *Revista Estética,* e, em Minas Gerais, *A Revista.* Fora do eixo das capitais, em uma pequena cidade mineira, Cataguazes, foi idealizada a *Verde*, por meio da qual intelectuais e artistas reivindicaram seu lugar aos olhos dos escassos leitores da época.

A *Klaxon* principia suas páginas com um manifesto redigido pelos editores, em que apresenta sua proposição estética e ideológica. O mesmo ocorre com as revistas modernistas mineiras *A Revista* e *Verde*. Nesta, há expressamente um manifesto do "Grupo Verde de Cataguases", bastante agressivo, de ímpeto destruidor e exaltante ao nacionalismo. Aquela, por sua vez, secciona-se em suas duas primeiras edições um texto dos diretores e redatores contendo os princípios defendidos por eles. Os manifestos funcionam, para Antelo (1997, p. 7), "[...] como arqui-prefácio, isto é, como reflexão meta-textual múltipla". Neles, fica elucidado o projeto ético e/ou estético da revista literária. Para Bueno (2012, p. 83), "um critério operacional para uma visada classificatória das revistas modernistas brasileiras seriam as alternativas de ênfase ora no projeto ideológico nacionalista, ora no projeto estético da experimentação formal".

A Revista[2] foi publicada pela primeira vez em setembro de 1925, em Belo Horizonte, ostentando textos de autores conhecidos, como Mário de Andrade, João Alphonsus de Guimaraens e Carlos Drummond de Andrade, mas também apresentando novos talentos, como Martins de Almeida. De voo curto, resistiu por somente três edições (setembro e outubro de 1925 e janeiro de 1926), as quais continham quase sessenta páginas cada uma. Acerca do projeto ideológico, segundo os redatores, "[...] será preciso dizer que temos um ideal? Ele se apoia no mais franco e decidido nacionalismo. A confissão desse nacionalismo constitui o maior orgulho da nossa geração [...]" (A REVISTA, 1925, p. 12). Dado o tamanho da revista, encontramos contos e fragmentos longos de obras em suas páginas, as quais alternam propagandas, textos críticos e textos literários.

A *Verde* foi uma excepcionalidade, por romper com o ciclo de capitais nas produções de críticas em prol da divulgação de seu próprio pensamento, sua própria ideologia. Embora os editores reconheçam a importância da predecessora mineira, sobressai-se a tônica de novidade, visto que, no "Manifesto do Grupo Verde de Cataguazes", o grupo afirma se

[1] Por exemplo: *Ilustração Brasileira* (1901-1902 e 1909-1958), *Revista da Semana* (1901-1959), *Fon-Fon!* (1907-1958), *A Careta* (1908-1961) e *A Cigarra* (1914).
[2] Fundadores da revista: Carlos Drummond de Andrade, Emílio Guimarães Moura, Martins de Almeida e Gregoriano Canedo.

distinguir dos demais modernistas, ainda que também busque exaltar a nacionalidade, a brasilidade nas artes.

> Pretendemos também focalizar a linha divisória que nos põe do lado oposto ao outro lado dos demais modernistas brasileiros e estrangeiros. [...] Nós preferimos deixar o soneto na sua cova, com seus catorzes ciprestes importados, e cantar simplesmente a terra brasileira (VERDE, 1927, s/p).

Notamos, no manifesto, que a brasilidade também é norte do projeto ideológico da revista, consolidado na curadoria das publicações. Nesse excerto, também observamos o anseio pelo afastamento das formas tradicionais, que é vislumbrado por meio dos poemas apresentados no miolo da revista.

Ao passo que as revistas literárias apresentavam as produções artísticas e as críticas dos novos autores, elas também chamavam a atenção pela publicidade, da qual careciam para financiar suas publicações. Além de produtos e serviços, as propagandas divulgavam as obras dos artistas modernos, de maneira que, nesse momento, temos o imbricamento entre a literatura e a publicidade:

> atuando de modo determinante no fortalecimento do hábito de leitura e na própria formação do leitor brasileiro, na prosperidade do complexo editorial moderno e no desenvolvimento de uma literatura pretensamente autônoma, a publicidade pode ser vista como fenômeno sociocultural que serve de argumento privilegiado à constituição do que se convencionou denominar República das Letras (SILVA, 2004, p. 1).

A publicidade, por seu turno, fazia parte das revistas literárias, pois subsidiava suas existências. Além disso, as propagandas também constituíam uma ponte com os novos leitores, visto que precisavam chamar-lhes a atenção e apresentar-lhes bens/serviços necessários. Silva (2004), ao discorrer acerca dos desafios para os editores quanto à divulgação das obras e dos autores na época célere do cinema, afirma que as resenhas tiveram importante papel na exposição dos modernistas. Ainda sobre as relações entre literatura e publicidade, o professor destaca que

> a relação entre literatura e publicidade na virada do século XIX para o XX é, nesse sentido, um [capítulo] dos que costumam passar à margem dessa história, a despeito de ser ela um dos fatores que permitem delinear o arcabouço cultural do sistema literário vigente no período (SILVA, 2004, p. 1).

Para fins de categorização, lançamos mão do design gráfico das revistas, observando-o principalmente nas propagandas, bem como da linguagem utilizada nas peças publicitárias das edições analisadas. Cardoso (2008, p. 1) define design gráfico como "[...] o conjunto de atividades voltadas para a criação e a produção de objetos de comunicação visual, geralmente impressos, tais como livros, revistas [...]". No início do século XX, a funcionalidade das formas imperava na acepção do design, de modo que suporte, tipografia e elementos visuais tinham a forma e a função como determinantes. Ao apresentar a capa

da *Klaxon*, primeira edição, Cardoso (2000) apresenta algumas características da produção do design gráfico da época:

> De modo geral, o estilo gráfico desenvolvido por esses designer dava preferência ao uso de formas claras, simples e despojadas: tais quais figuras geométricas euclidianas; uma gama reduzida de cores (geralmente, azul, vermelho e amarelo); planos de cor e configuração homogêneas; fontes tipográficas sem serifa, com um mínimo de variação entre caixa alta e caixa baixa e a quase abolição do uso de elementos de pontuação (CARDOSO, 2000, p. 116-117).

Assim como as estratégias visuais de exposição das informações necessárias para a divulgação dos produtos, observamos também a linguagem dos textos publicitários, especialmente no uso de um poema para divulgação de um produto. A funcionalidade, lembramos, é a tônica do período, de maneira que se privilegiava características fundamentais dos produtos e informações essenciais. Cardoso (2013, p. 72) atenta para a conjunção de três fatores na divulgação de um artefato: "fabricação (autoria e origem), distribuição (mercado e comércio), consumo (compra e uso)". Esses constituem boa parte do texto empregado nas peças das revistas analisadas, como veremos em breve.

Além dos produtos e lugares anunciados, nos quais vislumbramos as características do trabalho com design aplicadas, entendemos que algumas estratégias de anúncio de obras e de autores são percebidas no corpo das revistas. Isso constitui, na definição de Silva (2004), a publicidade editorial, que é "[...] justamente aquela de que os próprios autores lançavam mão para a divulgação de suas produções ficcionais e/ou intelectuais" (SILVA, 2004, p. 2).

Ressaltamos, por fim, a dupla função que os elaboradores da revista executavam, acumulando o trabalho de divulgar os produtos e os serviços que financiariam as publicações seguintes. Assim, temos o cruzamento de fronteiras, ora a publicidade servindo a favor da divulgação da literatura, ora a literatura emprestando suas características à peça propagandista.

2. A literatura a serviço da publicidade

As revistas, como se sabe, careciam de financiamento para permanecerem no mercado e lançarem suas próximas tiragens. A despeito do ímpeto destrutivo, de rechaça e recusa aos padrões formais e àquilo que aludisse ao passadismo, típico da fase heroica do Modernismo, os anúncios publicitários eram apresentados com parcimônia, sem grande furor evidente nos textos. A linguagem utilizada nas peças pouco mais longas, além de fornecer informações elementares para a venda do produto, denota a cadência prosaica do falar brasileiro, sem inversões sintáticas, e de vocabulário coloquial, sendo acessível ao leitor novo que se construía na sociedade pós-guerra e funcional quanto à finalidade dos anúncios publicitários nas revistas.

A Revista, em sua primeira edição, apresenta oito anúncios publicitários no início – nas cinco páginas que sucedem o sumário. Já a segunda edição tem esses valores praticamente duplicados, com nove páginas destinadas à veiculação de vinte e duas propagandas. Esses dados revelam uma aceitação por parte do público e das empresas do veículo de publicações literárias, aumentando o espaço para propagandas, aquiescência comprovada pela adesão de novas marcas e pela ratificação do patrocínio de outras.

A revista *Verde*, por sua vez, não apresenta anúncios somente no início, mas também se encerra com peças publicitárias, tendo já na sua primeira edição vinte e duas propagandas distribuídas em nove páginas no início e em três no fim. Todas elas estão enquadradas em formas retangulares com detalhes geométricos. Há uma pequena variação, com uma moldura diferente na segunda edição da revista, mas ainda mantendo o formato padrão retangular. As fontes tipográficas utilizadas são mais variadas e com detalhes ornamentados, se compararmos com as propagandas d'*A Revista*. Vejamos o anúncio da *Casa Rama*, presente na primeira edição da revista do Grupo Verde de Cataguazes, no qual podemos constatar os elementos apresentados:

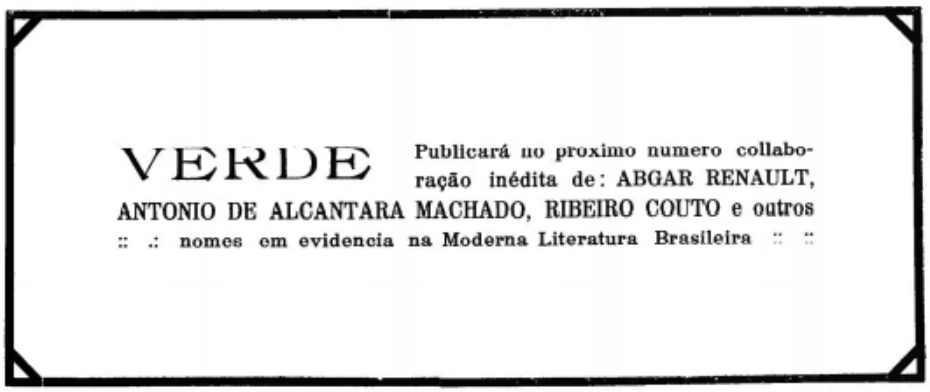
Imagem 1 - Anúncio da *Casa Rama*, presente na primeira edição da revista *Verde*



Fonte: Verde (1927, p. 3)

Além disso, a revista modernista interiorana também dispõe de dois pequenos anúncios, entre textos literários, com um terço de página, para divulgar a próxima edição, informando os autores a serem publicados. A segunda tiragem de *Verde* substitui um deles na edição seguinte por uma peça de propaganda de um produto ordinário.

Imagem 2 - Exemplo de anúncio presente na revista *Verde*



Fonte: Verde (1927, p. 17)

O uso de anúncio no interior, quebrando uma sequência de textos literários – poemas e crônicas – para revelar os artistas a serem publicados na edição seguinte da revista literária modernista, é, de certa maneira, uma inovação da *Verde*. Ademais, o enquadramento por meio de formas retangulares em poemas no miolo da revista põe esses textos em evidência.

Em relação ao design gráfico, *A Revista* dispõe de moldes/enquadres mais arrojados para os anúncios do que os da *Verde*, explorando uma maior diversidade de molduras, assim como o recurso de imagens e de disposição gráfica nas páginas. O uso de linhas e formas tipográficas sem serifa, à exceção do nome na capa da revista, cuja forma tipográfica tem serifas, também constitui o design das propagandas.

Imagem 3 - Exemplo de moldes de anúncios de *A Revista*



Fonte: A Revista (1925, p. 3)

A simplicidade do design gráfico das revistas pode ser interpretada como uma maneira de coadunar o design a certa despreocupação com os elementos formais, defendida pelos modernistas, deixando os anúncios o mais "funcionais" possível, também modernos.

Ainda sobre as peças publicitárias, observamos a definição do interlocutor. Na primeira edição d'*A Revista*, encontramos todas as propagandas dirigidas a um público genérico; ofertam-se, majoritariamente, casas de comércios variados, além de medicamento, hotel, loteria e um eletrodoméstico. Todos os anúncios seguem o padrão de apresentar o nome do serviço/produto, o endereço, exaltar alguma característica do produto, sobretudo preço e variedade, sem definir um interlocutor específico, se homem ou mulher. Já na segunda edição, alguns anúncios são direcionados a um público específico – senhoras e senhoritas (salão e casa de sapato); família (confeitaria); meninos (alfaiate). Embora esse direcionamento constitua-se minoria nos anúncios, de forma que ainda percebemos uma pretensa neutralidade na definição de público-alvo da revista.

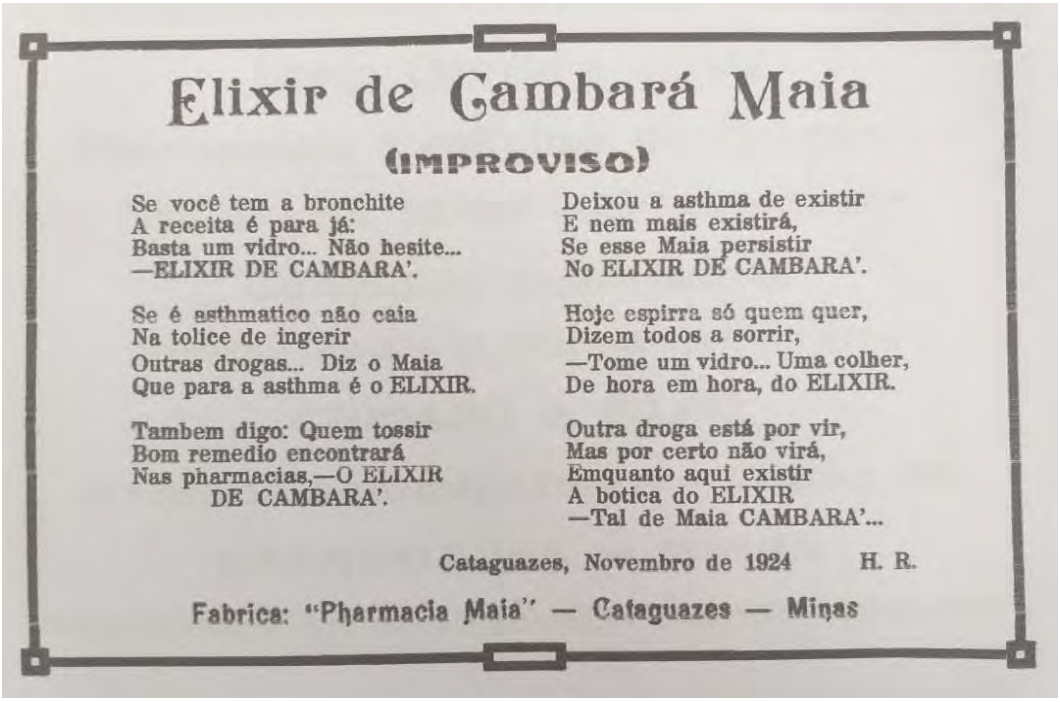
Os textos veiculados nas propagandas das duas revistas analisadas tendem a conter as informações fundamentais para o leitor: por vezes, ressaltam os aspectos da fabricação, como "POLAR o elegante sapato para Homem" (VERDE, 1927, p. 4), "Não contém azedo e é

feita com todo asseio" (VERDE, 1927, p. 5); outras vezes, evidenciam aspectos da distribuição, como em "vendem qualquer quantidade de açúcar da melhor qualidade" (VERDE, 1927, p. 3) e "aviam-se receitas a qualquer hora, com prontidão, zelo e mocidade em preços" (VERDE, 1927, p. 5); ainda encontramos a ênfase no consumo, tal como em "V.S. – Poderá gastar bem o seu dinheiro comprando na CASA PREDILETA recentemente inaugurada" (VERDE, 1927, p. 1) e "Faça como eu vá Ao Trocadero"(A Revista, 1925, p. 11).

No que tange à linguagem empregada nessas peças, observa-se, por um lado, a presença de informações essenciais para o consumidor acerca do produto, com pouca variação tipográfica e raro uso de textos descritivos ou longos, nos quais se pudesse vislumbrar características do movimento artístico-literário modernista. Por outro, em certas propagandas, a organização sintática de ordem canônica, bem como o uso de vocabulário simples e diminutivos, nos remetem à rejeição aos padrões clássicos em detrimento de uma coloquialidade, uma expressão mais próxima do falar brasileiro. Um exemplo se observa em um anúncio de vermífugo, na revista *Verde*, em que o texto afirma: "Com uma dose do Vermicida Cesar, que é o melhor de todos os lombrigueiros, expeliu mais de 500 lombrigas, ficando *alegresinho*, sadio e forte como se vê" (VERDE, 1927, p. 7, grifo nosso). O diminutivo retoma a imagem de uma criança referenciada inicialmente no texto por outro diminutivo "filhinho". O sufixo "-inho" tem um cunho bastante informal, afetuoso, no português do Brasil. No que toca ao falar mineiro, particularmente, o uso de diminutivos caracteriza-se como típico desse dialeto, conforme asseverou Rodrigues (2015) em sua tese.

Uma diferença interessante de pontuar, que aparece na *Verde*, é o uso de poema para anunciar o produto. Vejamos na imagem a seguir:

Imagem 4 - Poema-anúncio da revista *Verde*



Elixir de Cambará Maia

(IMPROVISO)

Se você tem a bronchite
A receita é para já:
Basta um vidro... Não hesite...
—ELIXIR DE CAMBARA'.

Se é asthmatico não caia
Na tolice de ingerir
Outras drogas... Diz o Maia
Que para a asthma é o ELIXIR.

Tambem digo: Quem tossir
Bom remedio encontrará
Nas pharmacias,—O ELIXIR
DE CAMBARA'.

Deixou a asthma de existir
E nem mais existirá,
Se esse Maia persistir
No ELIXIR DE CAMBARA'.

Hoje espirra só quem quer,
Dizem todos a sorrir,
—Tome um vidro... Uma colher,
De hora em hora, do ELIXIR.

Outra droga está por vir,
Mas por certo não virá,
Emquanto aqui existir
A botica do ELIXIR
—Tal de Maia CAMBARA'...

Cataguazes, Novembro de 1924 H. R.

Fabrica: "Pharmacia Maia" — Cataguazes — Minas

Fonte: Verde (1927, p. 30)

No poema-anúncio, encontramos características na linguagem tipicamente modernistas, tal qual o tom prosaico, com uso de termos cotidianos, e a valorização de uma sintaxe mais brasileira. Embora no manifesto do "Grupo Verde" os artistas afirmem preferir "deixar o soneto na sua cova" (VERDE, 1927, s/p), o poema assinado por Henrique de Resende apresenta elementos formais – rima, métrica e estrofe – que remetem ao padrão clássico, entretanto, com algumas quebras nos padrões a representar uma liberdade mais moderna.

Quase todas as estrofes têm quatro versos com rimas em ABAB, com exceção da última, que tem cinco versos e a rima ABAAB. Embora haja simetria também na metrificação dos versos, com exceção do último verso da terceira estrofe, é interessante observar o padrão escolhido da redondilha maior, "[...] o mais simples, do ponto de vista das leis métricas" (GOLDSTEIN, 1986, p. 27), comum nas cantigas, nas cantorias e no cordel, pois é de fácil memorização. A liberdade, portanto, é percebida sobretudo na escolha vocabular mais coloquial. Como afirmam Candido e Castello (2012) acerca da valorização do léxico pelos modernistas, eles "[...] tomaram por temas as coisas cotidianas, descrevendo-as com palavras de todo dia, combatendo a literatura discursiva e pomposa" (p.12). Assim também acontece nas demais peças apresentadas com anúncios, cuja linguagem se faz mais próxima do leitor, mais direta, simples e coloquial.

3. A publicidade a serviço da literatura

As revistas literárias surgiram, precipuamente, para dar voz aos artistas que corroboravam a ideologia daquele círculo de escritores e críticos que clamavam um projeto nacional, moderno. Dessa maneira, elas nasceram já revelando autores e obras. Veremos, nessa seção, de que maneira a divulgação de obras e artistas, bem como da crítica, ocupou as páginas da *Verde* e de *A Revista*.

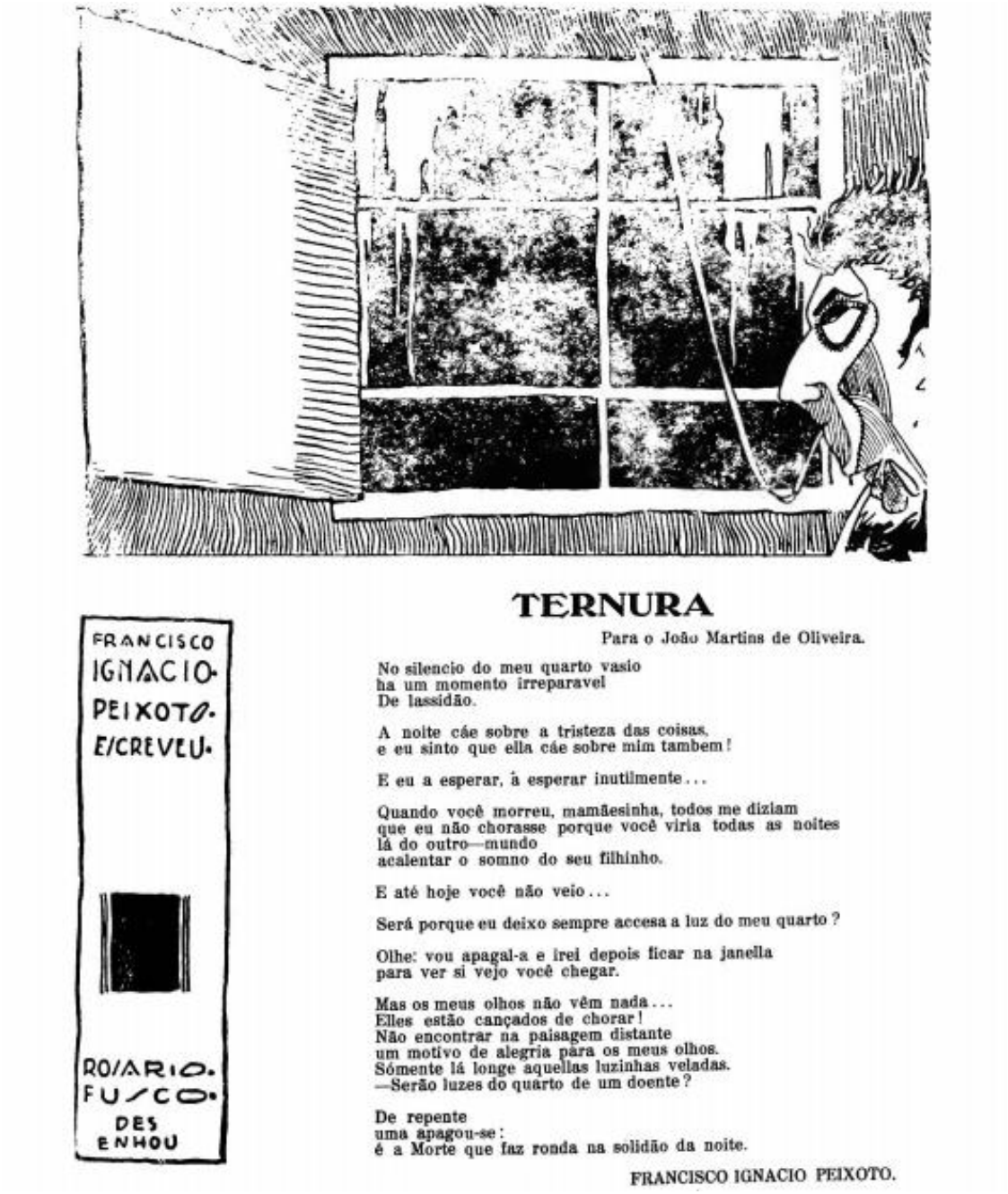
As páginas d'*A Revista* são majoritariamente ocupadas por textos críticos assinados pelos fundadores da revista literária. Há poucos poemas que ocupam as folhas inteiras, destinando-se um pouco mais de espaço a fragmentos inéditos de romances, como um capítulo de *Amar, Verbo Intransitivo*, de Mário de Andrade, e *Flor do cardo*, de Alberto Deodato. Além da presença da obra ou de fragmento da obra, buscamos identificar se a revista se valia de alguma estratégia para chamar a atenção do leitor para determinado(s) texto(s). Encontramos, então, nas duas edições analisadas, a fragmentação de um conto que principia em uma página no meio da revista e tem um indicativo de conclusão já nas últimas páginas. Dessa forma, o leitor, ao interagir com a revista, tem a opção de ir direto para o fim e terminar a história ou pausar o texto e continuar as leituras propostas na sequência antes de concluir o conto, o que confere certa dinamicidade e uma quebra na estrutura prevista, tal como faziam os modernistas da época.

Outra estratégia utilizada n'*A Revista* para a divulgação de obras foi a inserção de uma seção chamada *Os livros e as ideias*, com resenhas de obras brasileiras e francesas. De acordo com Silva (2004), nesse momento os livros concorriam com as produções cinematográficas e começavam a perder espaço. Dentre os meios encontrados para divulgação das obras, como conferências e palestras, destacam-se as resenhas publicadas

nas revistas. Essa seção, de acordo com os editores, buscava oferecer aos leitores um pequeno panorama das produções. Assim, eles afirmam, em nota após as resenhas: “não prometemos senão aquilo que está em nossas mãos: uma crítica nem sempre justa, porém sempre bem-intencionada” (A REVISTA, 1927, p. 56).

Já a revista do interior mineiro, *Verde*, de Cataguases, apresenta-nos maior espaço para publicação de poemas e conta com menos fragmentos de obras em detrimento de pequenos contos e crônicas. Há, também, a presença de uma ilustração junto a um poema, completando-o, de modo que as imagens poéticas e prosaicas são divulgadas na íntegra em uma página. O poema aborda uma temática recorrente na vida cotidiana: a morte e a ausência deixada por ela. O tom é quase prosaico, coloquial, tipicamente moderno, ao passo que aproxima a linguagem e a experiência do poema ao cotidiano. Também observamos a não existência de rimas e de uma estrutura rígida nas estrofes, de modo que os versos se agrupam em duplas, quartetos e sextetos, além de também se constituírem solo. O desenho que ilustra o poema e o acompanha na página da revista traz uma figura masculina e melancólica em primeiro plano, com um cigarro na boca e com os olhos na janela, assemelhando-se ao eu-lírico do poema. A janela está no segundo plano e ocupa boa parte da ilustração, o que nos remete à reflexão do eu-lírico em relação à espera do retorno, à ocupação do vazio deixado pela morte.

Imagem 5 - Poema e ilustração presentes na revista *Verde*



FRANCISCO
IGNACIO·
PEIXOTO·
E/CREVEU·

RO/ARIO·
FU/CO·
DES
ENHOU

TERNURA

Para o João Martins de Oliveira.

No silencio do meu quarto vasio
ha um momento irreparavel
De lassidão.

A noite cáe sobre a tristeza das coisas,
e eu sinto que ella cáe sobre mim tambem!

E eu a esperar, á esperar inutilmente...

Quando você morreu, mamãesinha, todos me diziam
que eu não chorasse porque você viria todas as noites
lá do outro—mundo
acalentar o somno do seu filhinho.

E até hoje você não veio...

Será porque eu deixo sempre accesa a luz do meu quarto?

Olhe: vou apagal-a e irei depois ficar na janella
para ver si vejo você chegar.

Mas os meus olhos não vêm nada...
Elles estão cançados de chorar!
Não encontrar na paisagem distante
um motivo de alegria para os meus olhos.
Sómente lá longe aquellas luzinhas veladas.
—Serão luzes do quarto de um doente?

De repente
uma apagou-se:
é a Morte que faz ronda na solidão da noite.

FRANCISCO IGNACIO PEIXOTO.

Fonte: Verde (1927, p. 25)

Acerca das estratégias de divulgação de artistas e de suas obras, a *Verde* é mais diversificada do que *A Revista*. Isso pois, além das resenhas de algumas obras empreendidas na seção "Literatura", há, no miolo da revista, pequenos anúncios da próxima edição e dos autores que constarão nela. No tocante às resenhas, Bueno (2012, p. 85) chama a atenção para o caráter excessivo da crítica, "ao emitir juízos de valor sobre obras alheias é sempre excessiva, tanto no aplauso quanto nas restrições". Na primeira edição da revista modernista da capital mineira, há, por exemplo, uma página dedicada exclusivamente à divulgação do livro do poeta Rosario Fusco, em uma sequência textual altamente elogiosa.

As revistas literárias nascem, por fim, com a finalidade de expor e divulgar os ideais e as produções dos artistas e intelectuais que se posicionavam ao lado da experimentação e da busca por uma nova brasilidade. As críticas literárias às obras dos escritores que insurgiam, por vezes deveras elogiosas, e às dos passadistas, bem como a apresentação de poemas, contos ou fragmentos de obras, constituem a realização do projeto estético e ideológico dos idealizadores das revistas literárias modernistas.

4. Considerações finais

As Vanguardas Europeias certamente influenciaram tanto os escritores do início do século XX quanto os designers. A nacionalidade em voga, o projeto de uma literatura inovadora, livre de amarras e padrões, que se aproximasse do leitor e de sua realidade, precisava de um veículo de divulgação. Nesse sentido, as revistas modernistas serviram de ponte para a divulgação das vozes desses poetas, conforme observamos nos manifestos e nos projetos ideológicos da revista *Verde* e de *A Revista*.

A simplicidade e a funcionalidade das informações e das formas são características presentes no design de ambas as revistas. Isso se observou tanto na linguagem utilizada para veicular os anúncios como nas molduras e fontes tipográficas utilizadas – "simples e despojado". Dado o espaço muitas vezes estreito, com um quarto de página, por exemplo, muitos textos das propagandas se restringiam aos dados fundamentais para que o leitor e possível comprador chegasse ao local anunciado. Ainda assim, conforme verificamos, sobretudo nas peças de página inteira ou meia página, alguns dos elementos de divulgação do produto – fabricação, distribuição e consumo – encontram-se evidenciados.

A intersecção mais profunda entre publicidade e literatura se observa no poema-anúncio, em que há uma distorção na fuga às rimas e estruturas rígidas para estrofes e versos. Se nos poemas contidos no miolo da *Verde* encontramos textos deliberadamente livres de poetas ávidos por essa liberdade, no poema-anúncio verificamos o enquadramento em um padrão de simples acesso, com sintaxe próxima do falar brasileiro e um vocabulário coloquial. De todo modo, a aproximação do leitor/alvo do anúncio ao produto, por meio da repetição e da sonoridade do heptassílabo, bem como da coloquialidade vernacular, nos aproxima da ideia modernista de ruptura com a tradição anterior: os sonetos e o rebuscamento simbolista.

Enquanto *A Revista* utiliza, em seu design, molduras variadas, tipos gráficos mais simples e se vale de imagens para ressaltar o produto, a *Verde* apresenta formas simples, com retângulos fechados iguais ou muito semelhantes em todas as peças, explorando um pouco mais as tipologias para distinguir os produtos/serviços anunciados; a imagem, por fim, não parece ser um recurso utilizado pelos interioranos, aparecendo em somente uma propaganda.

Quanto à publicidade a serviço da literatura, constatamos que *A Revista* deu maior ênfase às críticas literárias e às resenhas de obras literárias, destinando-lhes maior espaço do que a *Verde*. Esta, por sua vez, privilegiou a apresentação de poemas, contos e crônicas na íntegra, assim como inovou ao fazer propaganda de suas próximas edições ao longo da revista, convidando o leitor a adquirir o próximo exemplar.

A pesquisa aqui apresentada ratifica a necessidade de mais estudos acerca das associações entre publicidade e literatura desenvolvidas nas revistas modernistas, pois é notório que os cruzamentos de fronteiras existem e precisam ser explorados.

Referências

A REVISTA. Belo Horizonte, ano 1, n. 1, jul. 1925. Disponível em: https://digital.bbm.usp.br/bitstream/bbm/7054/1/45000033265_OUTPUT.o.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

A REVISTA. Belo Horizonte, ano 1, n. 2, ago. 1925. Disponível em: https://digital.bbm.usp.br/bitstream/bbm/7054/1/45000033265_OUTPUT.o.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

ANTELO, R. As revistas literárias brasileiras. *Boletim de Pesquisa NELIC*, v. 1, n. 2, p. 3-11. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/nelic/article/view/1041/791. Acesso em: 19 jun. 2020.

BUENO, A. S. Revistas modernistas em Portugal e no Brasil. *O eixo e a roda*, Belo Horizonte, v. 21, p. 77-88, jan./jun. 2012.

CANDIDO, A.; CASTELLO, J. A. *Presença da literatura brasileira:* história e crítica. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CARDOSO, R. O design gráfico e sua história. *Revista artes visuais, cultura e criação*. Rio de Janeiro: Senac, 2008, p. 1-7.

CARDOSO, R. *Design para um mundo complexo*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

DENIS, R. C. *Uma introdução à história do design*. São Paulo: Editora Edgard Blucher Ltda., 2000.

GOLDSTEIN, N. *Versos, sons, ritmos*. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1986.

RODRIGUES, G. F. S. *Realizações dos sufixos -(z)inho/-(z)im no português brasileiro dialetal*: análise variacionista. Tese (doutorado em Linguística Teórica e Descritiva) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

SILVA, M. Literatura e Publicidade no Pré-Modernismo brasileiro: uma introdução. *In*: *I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial*. Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, 2004.

SODRÉ, N. W. *História da literatura brasileira*. 10. ed. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

VERDE: revista mensal de arte e cultura, Cataguases, ano 1, n. 1, set. 1927. Disponível em: http://www.asminasgerais.com.br/zona%20da%20mata/univlercidades/modernismo/Literatura/revista_verde/verde_summario_01/index.htm. Acesso em: 27 nov. 2019.

VERDE: revista mensal de arte e cultura, Cataguases, ano 1, n. 2, out. 1927. Disponível em: http://www.asminasgerais.com.br/zona%20da%20mata/univlercidades/modernismo/Literatura/revista_verde/verde_summario_02/index.htm. Acesso em: 27 nov. 2019.

Uma análise do discurso das eleições presidenciais de 2018 no contexto jornalístico do Amazonas

Vivian Gomes Monteiro Souza*

Resumo: Este estudo analisa o discurso de duas empresas jornalísticas amazonenses, "A crítica" e "Portal do Holanda", sobre dois acontecimentos das eleições presidenciais de 2018 no Brasil, a fim de demonstrar como o posicionamento ideológico é construído e apontar a intencionalidade dessas empresas no contexto amazonense. A análise do *corpus*, quatro trechos das reportagens de ambos jornais, repousa nos estudos críticos do discurso, tendo como foco o eixo tridimensional de Fairclough (2001). Conforme este modelo de análise, utiliza-se a gramática funcional, especificamente o recurso da Transitividade (HALLIDAY, 2004), considerando nuances de Atitude e Gradação, dimensões do Sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005). Os resultados indicam que as realidades são construídas de maneiras distintas. Um, busca se manter imparcial através do uso de processos materiais, enquanto o outro utiliza sobretudo processos verbais e relacionais para construir uma identidade.

Palavras-chave: Análise do Discurso Crítica; Ideologia; Textos jornalísticos; Eleição presidencial 2018.

Abstract: This study analyses the discourse of two Amazonian journalistic companies, "A crítica" and "Portal do Holanda", about two events of the 2018 presidential elections in Brazil, in order to demonstrate how ideological positioning is construed and to point out the intentionality of these companies in the Amazon context. The analysis of the corpus, four excerpts from the reports of both newspapers, rests on the critical studies of discourse, focusing on the three-dimensional axis of Fairclough (2001). According to this analysis model, it is used the functional grammar, specifically the transitivity resource (HALLIDAY, 2004), considering nuances of Attitude and Graduation, dimensions of the Appraisal System (MARTIN; WHITE, 2005). The results indicate that realities are constructed in different ways. One seeks to remain impartial through the use of material processes, whereas the other mainly uses verbal and relational processes to build an identity.

Keywords: Critical Discourse Analysis; Ideology; Journalistic Texts; 2018 Presidential election.

*Este trabalho foi desenvolvido na disciplina Pesquisa e Produção Acadêmica em Letras III, sob a orientação da Professora Dr. Vanúbia Araújo Laulate Moncayo, na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), e apresentado no evento acadêmico Free Linguistic Conference na Universidade Federal de Paraíba (UFPB), em outubro de 2019.

1. Introdução

O discurso constitui e mantém identidades e relações de poder. Para Fairclough (2001), o discurso como prática social é coletivo e contribui para formação de sujeitos, estabelecimentos de relações sociais e construções de sistemas de conhecimentos e crenças.

Estes fatores são baseados nas metafunções ideacional e interpessoal de Halliday (2004), as quais indicam como as pessoas estruturam e expressam suas leituras do mundo, como reagem sobre os acontecimentos e se relacionam com os falantes.

Diante disso, percebe-se que os discursos são construídos de maneiras distintas devido à intencionalidade de quem produz e às interações das identidades sociais presentes neste contexto. O gênero jornalístico, o qual será explorado nesse estudo, se configura por diversas orientações sociais, econômicas, políticas, ideológicas, entre outras., e sua principal finalidade é proporcionar aos cidadãos as informações que precisam para serem livres e autônomos, além de ser um meio de fornecer conhecimento e conexão social, contribuindo para uma sociedade mais democrática (KOVACH; RESENSTIEL, 2007).

Nesse aspecto, a linguagem é diretamente relacionada ao contexto, e, através dela, podese verificar como os autores atribuem significações por meio de participantes, processos e circunstâncias, como negociam sentimentos e avaliações sobre o mundo, e como essas escolhas são graduadas, conforme o sistema de Transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), e o sistema da Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), especificamente as dimensões Atitude e Gradação, advindas respectivamente, das metafunções ideacional e interpessoal.

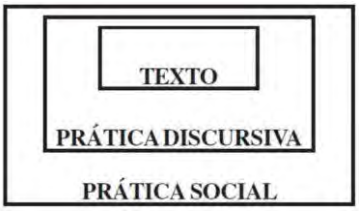
Isto posto, este artigo visa demonstrar de que forma o discurso de duas empresas jornalísticas do Amazonas, “A crítica” e o “Portal do Holanda”, evidencia posicionamentos ideológicos sobre dois acontecimentos das eleições presidenciais de 2018, bem como apontar a intencionalidade dessas empresas junto à sociedade amazonense. Considera-se que as mídias de informação funcionam não somente com uma lógica simbólica de construção da opinião pública, mas também como fabricante de um produto que é definido por seu lugar no mercado (CHARAUDEAU, 2013).

Assim, esse estudo surge a partir de uma reflexão acerca de como as reportagens são produzidas e propagadas, posto que a produção desses discursos não se limita às questões estruturais, mas sim perpassa por determinadas práticas sociais de acordo com quem receberá o texto. As escolhas são intencionais e ideológicas, contudo, é possível que nem todos os leitores adotem um olhar crítico, validando as verdades do modo que são expostas. Por isso a relevância de avaliar e questionar de que forma o gênero jornalístico acompanha e transmite as mudanças do contexto social, bem como direciona o olhar para determinadas posturas ideológicas em virtude do poder que exerce.

2. Fundamentos teóricos da Análise do Discurso Crítica

Fairclough (2001) expõe uma concepção tridimensional do discurso (Imagem 1), tendo como aspectos de análise: o texto, as práticas discursivas e as práticas sociais. O primeiro se refere à descrição e estruturação, isto é, os elementos que envolvem os textos e os modos que os episódios podem ser organizados. O segundo diz respeito à produção, distribuição e consumo dos textos, pois cada texto perpassa por processos distintos de acordo com as exigências do contexto social, este que "[...] oferece mapas mentais com informações das realidades sociais, no sentido mais amplo: interpretações de ordem política e ideologicamente investidas, assim como informações relacionadas a eventos específicos" (LIRA; ALVES, 2018, p.111).

Imagem 1 - Concepção tridimensional do discurso



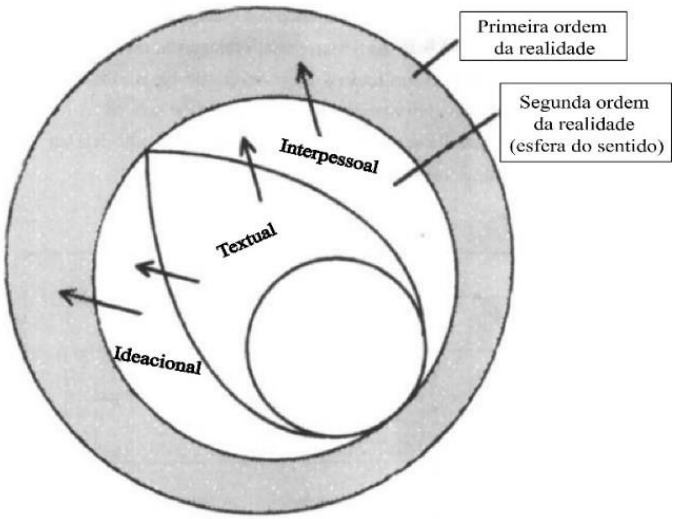
Fonte: Fairclough (2001)

Já as práticas sociais indicam noções de ideologia e de hegemonia, sendo, respectivamente, as representações da realidade que contribuem para o estabelecimento ou para a transformação das relações de poder e dominação, e o poder sobre uma sociedade através de alianças e integrações. À vista disso, vê-se a relação direta do discurso com os aspectos sociais, considerando que este favorece "[...] a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades, e instituições que lhe são subjacentes" (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91).

Na perspectiva sistêmico-funcional, adotada por Fairclough (2001) para fundamentar a análise textual, a gramática associa os aspectos externos a língua, acontecimentos do mundo, relações sociais, condições de classe e afins, com um modelo organizado para a construção de experiência. Para isso, Halliday (2004) estabelece uma interface entre semântica, na qual a experiência e as relações interpessoais são transformadas em sentido, e léxico-gramatical, no qual o sentido é transformado em orações. Esta organização se dá por meio da estratificação composta por interrelações em que todas as camadas linguísticas estão imbricadas em um contexto, sendo elas, fonética, fonologia, léxico-gramatical e semântica.

É através deste sistema que se compreende o potencial da língua e o uso da gramática em termos de como é utilizada ao formular experiências. Esta, em termos linguísticos, "é a realidade que construímos para nós por meio da linguagem" (HALLIDAY, MATTHIESSEN, 1999, p.3, tradução nossa).

Imagem 2 - As três bases do complexo visto através da gramática



Fonte: Adaptado de Halliday e Matthiessen (1999), adaptação nossa.

Esse processo, único conforme as escolhas do falante, contempla três aspectos principais, conforme ilustrado acima, denominados como metafunções: ideacional, a forma como o conteúdo e o conhecimento sobre o mundo é expresso; interpessoal, as interações pessoais e sociais do cotidiano; e textual, a forma como o sentido é contextualizado e organizado como discurso.

3. O sistema da transitividade

No componente ideacional, tem-se o sistema de transitividade, que diz respeito à organização do sintagma em participantes, processos e circunstâncias. Esta abordagem é um recurso para definir todo acontecimento, tendo em vista o papel social da linguagem. Assim, Halliday (2004) apresenta três processos fundamentais, material, mental e relacional, e três complementares, verbal, existencial e comportamental. Cada um destes exige participantes específicos e exprime ideias distintas conforme demonstrado a seguir:

Quadro 1 - Processos, significados e participantes nucleares

Processos	Significados	Participantes nucleares
Material	Ação, acontecimento	Ator, meta
Mental	Percepção, cognição, afeto	Experienciador, fenômeno
Relacional	Caracterização, identificação	Portador, atributo Identificado, identificador
Verbal	Dizer	Dizente, verbiagem
Existencial	Existir	Existente
Comportamental	Comportar-se	Comportante

Fonte: Adaptado de Martin, Matthiessen e Painter (2010), adaptação nossa

Observa-se acima a relação entre processo, o sentido implicado em seu uso e quem ou o que está envolvido na cláusula. Os participantes nucleares são fundamentais e estão sempre presentes, mas, dependendo do contexto situacional e da intencionalidade do enunciador, é possível também que outros participantes e circunstâncias estejam envolvidos no discurso. As circunstâncias podem se referir a extensão, local, modo, causa, acompanhamento, finalidade, ângulo e afins. Cada escolha feita na oração interfere diretamente na experiência realizada e apresenta diferentes efeitos e contribuições. Para fins metodológicos, serão abordados os conceitos trazidos no Quadro 1, de acordo com os pressupostos de Halliday (2004).

O processo material (Quadro 2) exprime o que está acontecendo no momento motivado por um participante, o ator, e terá como resultado uma meta, alguém ou algo modificado. Além disso, é possível que haja um beneficiário, mais um participante afetado pela ação.

Quadro 2 - Processos material

Joaquim Barbosa	postou	uma mensagem	à Haddad	no *Twitter*
Ator	Processo material	Meta	Beneficiário	Circunstância

Fonte: elaborado pela autora (2020)

O processo mental (Quadro 3) está relacionado a sentimentos, desejos e impressões, em que o experienciador, quem sofre a ação, é consciente de seus atos, e está envolvido com um fenômeno. Este pode ser um ato, e não somente algo material, o que implica em diversas opções, como um objeto, uma instituição, uma substância, entre outras.

Quadro 3 - Processo mental

O candidato	sonha	em ser eleito
Experienciador	Processo mental	Fenômeno

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Já o relacional (Quadro 4) possui dois grupos de participantes nucleares: portador e atributo, identificado e identificador. Esse processo é utilizado para descrever e caracterizar as identidades de objetos ou seres, além de que "[...] ajudam na criação e descriação de personagens e cenários em textos narrativos" (FUZER; CABRAL, 2014, p. 65)

Quadro 4 - Processo relacional

Votar	é	uma escolha racional
Portador	Processo relacional	Atributo

Dilma	foi	a primeira presidenta do Brasil.
Identificado	Processo relacional	Identificador

Fonte: elaborado pela autora (2020)

O processo verbal (Quadro 5) está relacionado ao ato de falar, propiciando a articulação das vozes no discurso através dos participantes receptor e alvo, além dos participantes nucleares, estes que compõem toda classificação do processo.

Quadro 5 - Processo verbal

Ele	disse	aos brasileiros	que Bolsonaro já ganhou
Dizente	Processo verbal	Receptor	Verbiagem

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Os dois últimos processos possuem menos participantes e suas classificações estão interligadas com os títulos de maneira clara. As orações comportamentais (Quadro 6) indicam comportamentos humanos, fisiológicos, físicos ou psicológicos. As orações existenciais (Quadro 7) indicam algo existente ou que acontece no momento. Sendo elas, respectivamente:

Quadro 6 - Processo comportamental

Os eleitores	suspiraram	aliviados com o resultado
Comportante	Processo comportamental	Circunstância

Fonte: elaborado pela autora (2020)

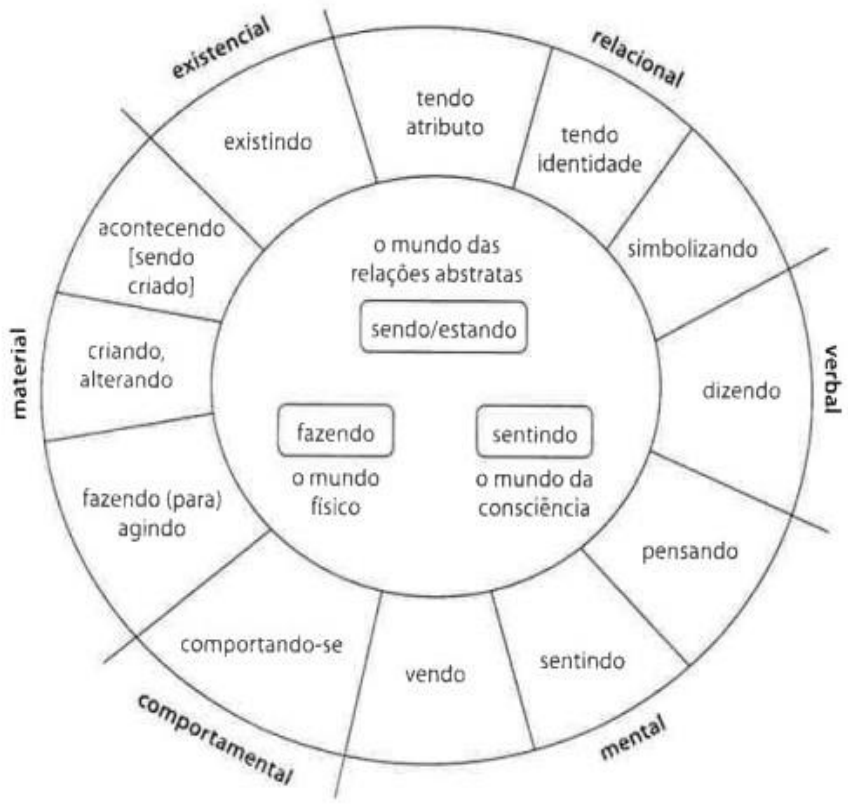
Quadro 7 - Processo existencial

Houve	um crescimento de *fake news*	durante as eleições de 2018
Processo existencial	Existente	Circunstância

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Em suma, o sistema de transitividade elabora um modelo para que as interpretações do mundo possam ser compreendidas através dos tipos de processos, e estes oferecerem um modelo próprio de acordo com o campo da experiência (HALLIDAY, 2004), conforme a Imagem 3.

Imagem 3 - A gramática da experiência: tipos de processo



Fonte: Cunha e Souza (2011), adaptado de Halliday e Matthiessen (2004)

A relevância deste modelo se dá devido a aproximação da gramática não só com os fatores extralinguísticos, como também a interpretação dos acontecimentos pessoais relacionados à consciência, muitas vezes negligenciado. Além de que há um encorajamento social ao analisar a transitividade, pois "[...] fatores sociais, culturais, ideológicos, políticos ou teóricos determinam como um processo é significado num tipo particular de discurso (e em diferentes discursos)" (FAIRCLOUGH, 2001, p. 223).

4. O sistema de Avaliatividade

Partindo da metafunção interpessoal, o sistema de avaliatividade (doravante SA) preocupa-se em analisar como os falantes compartilham sentimentos, valores, críticas e afins, através dos mecanismos linguísticos (MARTIN; WHITE, 2005). É também através destes que é possível verificar como as identidades são moldadas perante potenciais correspondentes. Por conseguinte, ao se desenvolver no nível semântico da língua, o sistema apresenta três dimensões (Imagem 4), Atitude, Engajamento e Gradação, sendo a primeira e a terceira as exploradas neste estudo.

Imagem 4 - O sistema de avaliatividade



Fonte: Sobhie (2008).

A atitude se subdivide em três áreas para mapear os sentimentos, o afeto, o julgamento e a apreciação. O afeto busca registrar os sentimentos positivos ou negativos de maneiras distintas, podendo ser através de qualidades, descrevendo, atribuindo características ou modos; através de processos mentais ou comportamentais; ou através de comentários. Segundo Martin e White (2005), a escolha de um ou mais itens lexicais sempre envolve uma classificação de sentimentos.

Já no campo do julgamento, lida-se com as impressões sobre as pessoas e seus comportamentos. É dividido em duas áreas, estima social e sanção social. O primeiro é governado pela cultura oral, piadas, fofocas, histórias diversificadas. Ele também se ramifica, sendo em normalidade, capacidade e tenacidade, relacionados à previsibilidade das atitudes do indivíduo, habilidades em realizar tarefas, determinação e firmeza perante algo. A sanção social já está vinculada ao caráter, penalidade e punições, ocorrendo, por exemplo, em regulamentos, regras, mandatos, entre outros. Ela diz respeito à veracidade e à propriedade, sendo a verdade e a ética.

A apreciação contempla avaliações de coisas, performances e fenômenos naturais. A análise desse campo é feita a partir das reações, o modo como a atenção é captada, da composição, o balanço e a complexidade, e da valoração, o quão inovador e autêntico. De modo geral, estes conceitos podem ser entendidos, respectivamente, como afeição, percepção e cognição (MARTIN; WHITE, 2005).

A segunda dimensão, engajamento, se desenvolve a partir de uma perspectiva dialógica em que o escritor/leitor do texto estabelece relações com as diversas vozes do discurso e se posiciona, atribuindo sentidos e efeitos retóricos. Volóchinov (2018) afirma que:

> O discurso verbal é inevitavelmente orientado para discursos anteriores tanto do próprio autor quanto de outros, realizados na mesma esfera [...].

> Desse modo, o discurso verbal impresso participa de uma espécie de discussão ideológica em grande escala: responde, refuta ou confirma algo, antecipa as respostas ou críticas possíveis, busca apoio e assim por diante. Todo enunciado, por mais significativo e acabado que seja, é apenas um momento da comunicação discursiva ininterrupta (cotidiana, literária, científica, política) (VOLÓCHINOV, 2018, p. 219).

Nesse viés, Martin e White (2005) ocupam-se dos termos monoglossia, quando um discurso não reconhece outras vozes, e a heteroglossia, quando vozes são evocadas e exploradas. Nesta, há o caráter de expansão e de contração, sendo a não restrição e a restrição de alternativas dialógicas.

Por fim, a dimensão encarregada de intensificar ou atenuar unidades de sentido é a gradação. Esse sistema opera por meio de dois eixos, força e foco. Quando os elementos são avaliados por intensidade ou quantidade, pensa-se em força, e os domínios de classificação são nesta ordem: qualidades, modalidades e processos; número, presença e extensão. Quando os elementos aparentemente não podem ser graduados devido sua exatidão própria em acordo com a prototipicidade, tem-se foco no qual a gradação atua acentuando ou suavizando algum elemento.

5. Metodologia

Este estudo utiliza, para realçar a análise, o sistema de transitividade, em que "[...] a linguagem é vista como um sistema aberto a mudanças socialmente orientadas, o que lhe provê sua capacidade teoricamente ilimitada de construir significados" (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 56). Tem-se também como amparo teórico-metodológico, nuances do sistema de avaliatividade, particularmente os subsistemas atitude e gradação, para investigar como os textos são delineados ideologicamente através da negociação de sentimentos e sentidos, da classificação e intensificação de características atribuídas nas práticas sociais.

O *corpus* deste estudo é composto por quatro reportagens de dois jornais amazonenses distintos, sendo "A crítica" e "Portal do Holanda", doravante A e B respectivamente. A primeira citada é uma emissora que possui setenta anos de funcionamento no estado do Amazonas, atuando não só nas reportagens, como também no setor de entretenimento e de cultura. Esta possui o formato digital e impresso. A segunda, é uma empresa jovem, fundada em dois mil e quatro e funciona exclusivamente pelo modo digital. A partir de dois mil e quatorze, a empresa alcançou um alto nível de popularidade, marcando mais de um milhão de seguidores em suas redes sociais, conforme divulgado em seu *website*.

A justificativa de seleção das reportagens deu-se devido à repercussão nacional dos fatos relacionados as eleições presidenciais de 2018, em particular aqueles relacionados à polarização do Brasil em Partido Trabalhista (PT) e Partido Social Liberal (PSL). As reportagens foram retiradas do repositório *online* de ambos, *portalacritica.com.br* e *portaldoholanda.com.br*. O gênero reportagem *online* foi selecionado para as análises tendo em vista o maior alcance de leitores devido ao fácil acesso e à rápida difusão de

informações, o que exige um maior envolvimento dos enunciadores para captar a atenção dos visitantes e garantir sua permanência em cada portal.

Fez-se um recorte das reportagens para que somente os trechos com o mesmo conteúdo informativo fossem analisados. Devida a extensão dos textos, este artigo não contempla os discursos na íntegra, contudo, reitera-se que todos os trechos delimitados, dois de cada empresa, foram analisados de acordo com as categorias analíticas propostas. Dessa forma, ao fim do estudo, será apresentado um quadro com resultados quantitativos dos processos empregados nas quatro reportagens que integram o *corpus*. Estes dados se referem ao exato número de vezes que cada processo foi utilizado nos textos. O quadro foi elaborado no programa *Microsoft Word*, em que um gráfico foi gerado automaticamente a partir dos dados aplicados na plataforma após as análises.

6. Análise e discussão dos resultados

De acordo com os jornalistas Kovach e Resenstiel (2007), a responsabilidade do jornalismo não é apenas fornecer informação, mas também promovê-la de maneira que as pessoas possam estar dispostas a ouvir. Para eles, o uso das plataformas digitais possibilita a escolha, a seleção e a ênfase do que é ou não importante, tendo conhecimento de quais ferramentas oferecer aos leitores para que eles interpretem as notícias de seu modo. Nesse sentido, os discursos possuem diferentes resultados devido ao contexto situacional em que é produzido e consumido, considerando que alguns textos "[...] modificam as atitudes, as crenças, ou as práticas das pessoas" (FAIRCLOUGH, 2001, p.108). Para refletir acerca desses posicionamentos na prática, têm-se o primeiro trecho da empresa A, este divulgado pouco antes das eleições presidenciais de 2018:

Quadro 8 - Notícia 1, trecho 1 (Empresa A)

(A)	Bebianno,	fez	a avaliação de que	não	há
	Participante ator	Processo material	Participante meta	Elemento interpessoal	Processo existencial

a necessidade de	expor	Bolsonaro,	Que passou	recentemente	Por duas cirurgias
Participante existente	Processo material	Participante alvo	Processo material	Circunstância	Participante meta

após	sofrer	uma facada	no início de setembro,
Circunstância	Processo Material	Participante meta	Circunstância

Fonte: Jornal A Acrítica (2018), adaptação nossa.

Vê-se que o enunciador deste discurso ilustra as falas do presidente do PSL, Gustavo Bebianno, a respeito do debate que aconteceria em rede nacional através do discurso indireto, o qual "dá-se um esvaecimento das realidades concretas de tempo e lugar a que as pessoas e coisas referidas estariam vinculadas" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 653). Esta

prática permite que o autor se posicione e narre os acontecimentos conforme seu intuito. Dessa forma, apesar do trecho apresentar processos materiais, que representam ações e acontecimentos, são utilizados para construir um ponto de vista, o qual reitera o leitor dos ocorridos com o candidato à presidência, e utiliza-os para justificar a ausência deste de maneira detalhada. A matéria prossegue utilizando os mesmos recursos:

Quadro 9 - Notícia 1, trecho 2 (Empresa A)

(A)	a um nível de estresse comum de um debate,	ainda mais quando	a disputa	é
	Participante meta	Circunstância	Participante portador	Processo relacional

com um “poste” e um “pau- mandando” do ex presidente Lula	segundo ele,	numa referência a Haddad.
Participante atributo	Circunstância	Circunstância

Fonte: Jornal A Acrítica (2018), adaptação nossa.

Aqui há um recorte da fala do presidente do PSL por meio do processo relacional, em que o autor do texto seleciona algumas caracterizações como as mais relevantes. Wodak (2011) afirma que os sentidos não são restritos as palavras e as coisas, mas sim, contribuem para construção da identidade humana. Dessa forma, para compreender uma identidade, é preciso analisar o processo de formação, construção e mudança que ocorre através da comunicação e discurso. Para tanto, de acordo com as conceituações propostas por Martin e White (2005), “poste” e “pau mandando” estariam classificadas na dimensão do julgamento, especificamente em estima social e tenacidade, pois nesse discurso a capacidade e postura do indivíduo é comprometida através de uma crítica negativa.

Além disso, os usos metafóricos no discurso político acarretam valores distintos se comparados com outras possíveis escolhas dispostas no eixo paradigmático. “Poste”, em uma escala gradativa de força, em que a gradabilidade é analisada em comparação com outros termos do mesmo campo semântico, possui maior intensidade do que a característica “despreparado”, por exemplo, devido ao contexto situacional do uso da língua. Já a expressão “pau-mandado”, também utilizada na linguagem informal, é graduada através da dimensão de foco, o que acarreta um sentido inflexível de alto valor semântico, empregue para retratar incumbência. Essas concepções de valor tornam-se pertinentes devido a maneira que são expressas no texto, já que pertencem a voz de um enunciador diferente daquele que escreve. Por esta razão, têm-se a seguir a notícia divulgada pela empresa B:

Quadro 10 - Notícia 1, trecho 1 (Empresa B)

(B)	“Ele (Bolsonaro)	não	tem nenhuma obrigação	de comparecer	ao debate.
	Participante portador	Elemento interpessoal	Processo relacional	Participante atributo	Circunstância

Ele	não	Irá comparecer”	- disse	Bebianno.	O candidato
Participante ator	Elemento interpessoal	Processo material	Processo verbal	Participante dizente	Participante dizente

Já	havia admitido	que poderia não participar por estratégia política,	mas	não	havia sido	conclusivo sobre o tema.
Circun.	Processo verbal	Participante verbiagem	Circun.	Elemento interpessoal	Processo relacional	Participante atributo

Fonte: Portal do Holanda (2018), adaptação nossa.

O trecho se inicia de maneira enfática com a reprodução integral do discurso de Bebianno. O jornalista opta também, em seguida, por informar que é a primeira vez que há a confirmação da ausência de Bolsonaro nos debates, e indica que esta hipótese já havia sido considerada tendo em vista os possíveis resultados das figuras eleitorais nas emissoras de TV, o que indica ao leitor que há outras questões em voga fora a situação da saúde do candidato, como expresso pela empresa A.

Na perspectiva foucaultiana, há um combate “pela verdade”, ou “em torno da verdade”, a fim de conquistar o papel político-econômico desta. Nesse sentido, a verdade é um grupo de regras “[...] segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro efeitos específicos de poder [...], está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem” (FOUCAULT, 2017, pp.5354). No viés jornalístico, servir a verdade é uma obrigação. A funcionalidade da notícia consiste em sinalizar um evento, enquanto a funcionalidade da verdade consiste em trazer à luz fatos ocultos, defini-los, e construir uma imagem real na qual os homens possam atuar, contudo, “[...] para que a verdade prevaleça, os jornalistas devem deixar claro para quem eles devem sua lealdade” (KOVACH; RESENSTIEL, 2007, p. 61, tradução nossa).

A verdade não é universal, e, por isso, há uma multiplicidade de posicionamentos dependendo da instituição, como visto nas escolhas da empresa A e B. Apostando em não elucidar questões outras a respeito da ausência de um candidato, o jornal A atribui uma funcionalidade à verdade, distanciando-se daquela atribuída pela empresa B. A postura estabelecida se difere conforme a prática social que implica nas ideologias adotadas por cada jornal. No jornal B, assim como no início, o autor ainda utiliza a reprodução dos discursos no decorrer na reportagem, ressaltando, inclusive, as falas de Bebianno sobre as

consequências, indiferentes, da não ocorrência dos debates, atrelando-os aos feitos negativos do partido contrário, PT.

Quadro 11 - Notícia 1, trecho 2 (Empresa B)

(B)	"Quem	discute	com um poste,	como já	disse
	Participante dizente	Processo verbal	Participante alvo	Circunstância	Processo verbal

o candidato Jair Bolsonaro,	é	bêbado."	Ironizou	O presidente do PSL.
Participante dizente	Processo relacional	Participante atributo	Processo mental	Participante experienciador

Fonte: Portal do Holanda (2018), adaptação nossa.

Neste pronunciamento, é explícito que o julgamento de "poste" foi proferido pelo próprio candidato Bolsonaro, e Bebianno dialoga com esse discurso. Contudo, na primeira reportagem, as circunstâncias não referenciam de fato, resumindo a fala ao presidente do PSL. Na B, vemos também o uso do atributo "bêbado", implicando em um acréscimo de julgamento de estima social, fornecendo uma ideia mais ampla da figura moldada pelos enunciadores. Ademais, o processo mental, "ironizou", sugere uma interpretação feita pelo jornalista a respeito da situação, visto que a ironia é um "[...] modo de expressão da língua em que há um contraste proposital entre o que se diz e o que se pensa; zombaria, escárnio, sarcasmo" (HOUAISS, 2015, p.560), enquanto "dizer", empregado por A, significa "expor, exprimir em palavras; pronunciar, proferir" (HOUAISS, 2015, p.348).

Vê-se abaixo o trecho da segunda notícia, da empresa A e B:

Quadro 12 - Notícia 2, trecho 1 (Empresa A)

(A)	O candidato do PT à Presidência da República, Fernando Haddad, derrotado nas eleições,	desejou	hoje,	sorte,	ao presidente eleito Jair Bolsonaro
	Participante experienciador	Processo mental	Circuns.	Participante fenômeno	Circuns.

Fonte: Jornal A Acrítica (2018), adaptação nossa.

Quadro 13 - Notícia 2, trecho 1 (Empresa B)

(B)	No dia seguinte, após	perder	as eleições,	Fernando Haddad	usou
	Circunstância	Processo material	Participante meta	Participante ator	Processo material

o *twitter*	para parabenizar	o presidente eleito, Jair Bolsonaro	pela vitória
Participante meta	Processo verbal	Participante receptor	Participante verbiagem

Fonte: Portal do Holanda (2018), adaptação nossa.

As notícias foram publicadas após o resultado da eleição de 2018. Ambos os jornais evidenciam que o candidato do PT se dirigiu ao presidente somente no dia seguinte, contudo, o destaque dado para a figura de Haddad é distinto em cada uma. A empresa B utiliza o processo "perder", o qual conforme Houaiss (2015, p.722) significa "[...] deixar de ter ou de sentir; não levar consigo, por esquecimento ou distração; não tirar proveito; sofrer desgaste." A empresa concorrente utiliza o termo "derrotado", oriundo do processo que exprime a noção de "[...] vencer em luta, guerra; produzir cansaço em, fatigar; desencorajar, desestimular" (HOUAISS, 2015, p. 296), resultando assim em "desgraça, estrago, ruína, prejuízo" (POLITO, 2009, p. 181).

A partir dessa análise em congruência com o contexto dessa prática discursiva, nota-se que esses processos não possuem equivalência semântica, visto que o valor está imbricado no uso do léxico através do processo de intensificação por infusão (MARTIN; WHITE, 2005), isto é, não é utilizado marcadores como "muito" ou "pouco" e o valor é comparado com outras qualidades do mesmo campo semântico. Isto promove uma reflexão sobre as demais possibilidades viáveis para caracterizar a mesma ideia. Assim, vê-se uma possível escala gradativa para o termo "derrotado":

Quadro 14 - Escala Gradativa de *Derrotado*

Derrotado
Fracassado
Eliminado
Vencido

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

É através da gradação que é possível ajustar o grau de cada avaliação (MARTIN; WHITE, 2005), como pode ser visto com o uso de "vencido", em que exprime a menor intensidade em comparação aos demais. A escolha por "derrotado", portanto, indica um grau negativo maior do que aquele expresso pela empresa B. O jornal A, segue a notícia com passividade:

Quadro 15 - Notícia 2, trecho 2 (Empresa A)

(A)	Nas redes sociais,	o petista	afirmou estar	Com o "coração leve" e que	espera	"o melhor de todos"
	Circuns.	Participante Dizente	Processo Verbal	Participante Verbiagem	Processo Mental	Participante Fenômeno

Fonte: Jornal A A crítica (2018), adaptação nossa.

Dentre os processos mentais, "estimular", utilizado pela empresa B como segue, implica ação, seu sentido dicionarizado remete a "dar incentivo, ânimo, coragem", tendo como possíveis correspondentes "[...] despertar, excitar, ativar, promover" (POLITO, 2009, p. 275), os quais representam um distanciamento de "esperar", "aguardar". Estes apontam, também, a análise do jornalista da fala do candidato, considerando que no decorrer do texto ele reafirma a informação de que todos os pronunciamentos de Fernando Haddad foram expressos por meio das redes sociais.

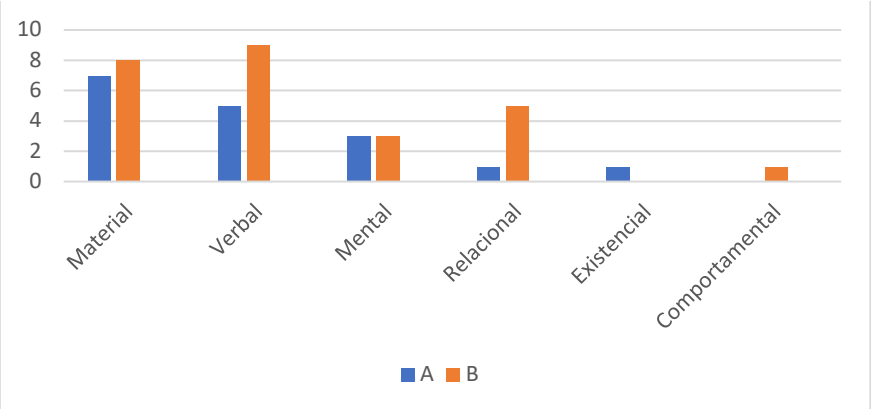
Quadro 16 - Notícia 2, trecho 2 (Empresa B)

(B)	Disse que	escreve	a mensagem de "coração leve"	para que	"ela	estimule	o melhor de todos"
	Proces. verbal	Proces. material	Participante Meta	Circuns.	Part. Experienciador	Processo mental	Part. Fenômeno

Fonte: Portal do Holanda (2018), adaptação nossa.

Diante das questões exploradas, apresenta-se a quantidade de processos utilizados nas notícias, analisadas na íntegra, da empresa A e B, e algumas interpretações a respeito dos números obtidos.

Quadro 17 - Relação de Processos e Quantidades da empresa A e B



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O maior número de processos da empresa A são os materiais, "[...] representações de ações concretas, físicas, isto é, dão conta de mudanças no mundo material que podem ser percepcionadas, comprovadas, vistas" (GOUVEIA, 2009. p.31). Este recurso é

possivelmente utilizado para mostrar ao leitor do jornal os eventos que de fato aconteceram, ainda que sobreposto do modo que o convém, como pode ser visto na primeira notícia. O menor número em comparação a revista B, concerne aos processos relacionais e comportamentais. Supõe-se que o jornal opta por esta estrutura tendo em vista o conhecimento dos posicionamentos políticos consolidados dos leitores, logo, não seria conveniente moldar as identidades dos candidatos sabendo que esta decisão descartaria a postura "imparcial" e possivelmente diminuiria o consumo desses textos.

Já o uso de processos relacionais e comportamentais pela empresa B, tem como intuito atribuir características aos candidatos, atrelado ao número elevado de processos verbais que "[...] ajudam na criação do texto narrativo, afim de atribuir passagens dialógicas; permitem ao jornalista, em reportagens, atribuir informações a fontes exteriores" (FUZER; CABRAL, 2014, p. 72). Com isso, o discurso direto exerce um papel relevante, pois

> No plano expressivo, a força da narração provém essencialmente de sua capacidade de atualizar o episódio, fazendo emergir da situação a personagem, tornando-a viva para o ouvinte, à maneira de uma cena teatral, em que o narrador desempenha mera função de indicador das falas. Estas, na reprodução direta, ganham naturalidade e vivacidade (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 651).

Desse modo, são vistas as impressões diferentes ao ter contato com os discursos ora suprimidos, ora reproduzidos integralmente, o que indicam as perspectivas diferentes a respeito do produtor do discurso, dado que a classificação dos atributos e as escolhas dos processos do primeiro enunciador são relevantes para o conteúdo reproduzido nas matérias jornalísticas e para quem lê esses textos. Vê-se também que os posicionamentos das empresas são contrastados de acordo com as intensidades implícitas nos processos, e nas qualidades que podem ser graduadas em uma escala positiva ou negativa.

7. Considerações finais

A Análise do Discurso Crítica proporciona um entendimento amplo de que o discurso não é elaborado isoladamente, e sim através de um constructo de significados moldados pela dimensão social. O discurso se refere a um processo de interação em que o texto é apenas uma parte (FAIRCLOUGH, 1996). A linguagem adotada em um texto não se baseia em premissas do senso comum, mas se realiza por ideologias em que as relações de poder demarcam as convenções sociais. O sentindo de uma palavra, segundo Fairclough (1996), não é isolado e independente, palavras e outras expressões linguísticas possuem diversos vínculos de similaridade, contraste, inclusão, etc. Para Halliday e Matthiessen (1999), se a experiência é interpretada como sentido, sua construção é um ato de colaboração, às vezes de conflito, e sempre de negociação.

Nesse sentido, o discurso jornalístico exerce um papel importante à medida que representa uma ação política e a verdade dos fatos, e a medida que se constitui como um espaço de discussão de poder e de ideologias. Desse modo, os discursos dos jornais provocam efeitos no modo como o conhecimento é trazido à luz, e, sobretudo, no modo com os sujeitos sociais interagem e estabelecem relações sociais entre si e com este

conhecimento. Como os próprios jornalistas discorrem (KOVACH; RESENSTIEL, 2007), o veículo de informação define seu posicionamento de acordo com a verdade que deseja exprimir, e isto perpassa por questões e estratégias diversas.

Isto posto, os jornais atuam como detentores da verdade em relação aos leitores, e consequentemente, exercem o poder sobre estes. O poder não se restringe a um indivíduo, mas sim a uma rede de indivíduos. Segundo Foucault (2017, p. 273), "[...] o poder não tem necessidade de ciência, mas de uma massa de informação, que ele, por sua posição estratégica, é capaz de explorar". Dessa forma, os leitores tornam-se centros de transmissão de poder e de ideologias à medida que dialogam e reproduzem determinados discursos jornalísticos, ressaltando que a língua isoladamente não possui poder, este é adquirido à medida que pessoas influentes utilizam a linguagem (WODAK, 2011).

Em suma, a análise desenvolvida neste estudo, com amparo da Linguística Sistêmico Funcional e SA, mostra que a empresa A não tem o objetivo de delinear o perfil dos candidatos como vê-se através da baixa ocorrência de processos relacionais, e sua escrita sucinta destaca o potencial de seleção dos fatos, o que proporciona ao leitor uma visão mais restrita dos discursos políticos em voga. Em contrapartida, a empresa B dá voz aos sujeitos com auxílio dos processos verbais, o que causa um impacto maior, positivo ou negativo, para quem recebe a notícia, e possibilita que o leitor faça sua intepretação particular.

Vale ressaltar que essas escolhas não são feitas aleatoriamente, na realidade, ocasionam a hipótese de que o jornal A seja a favor do atual presidente da República, enquanto a empresa B o contrário. A análise da transitividade e da avaliatividade contribuiu expressivamente para esse entendimento, tendo em vista as implicaturas semânticas dos processos, as intensidades destes e das qualidades atribuídas em ambos discursos. Esta abordagem é relevante pois apresenta ferramentas para compreensão que vão além da simples classificação textual, já que há um correlato entre teoria e prática.

À vista disso, reafirma-se a necessidade de pensar de modo crítico-reflexivo acerca dos traços contextuais que motivam a estruturação do texto e modelam um discurso que é consumido e divulgado pelas camadas sociais. Vê-se que as disputas de poder acontecem não só nos discursos políticos originários, como também nos discursos jornalísticos que atuam como intermédio dos interesses governamentais e dos interesses da sociedade. Por isso a relevância de conhecer a verdade que está sendo divulgada, e não só aquela vendida por determinado jornal diante das exigências da esfera mercadológica, visto que "[...] uma vez que o poder depende da conquista do consenso e não apenas de recursos para o uso da força, a ideologia tem importância na sustentação de relações de poder" (RESENDE; RAMALHO; 2006, p. 46).

Referências

CAMPANHA confirma que Bolsonaro não vai aos debates de tv. *Portal do Holanda*, Manaus, 18 out. 2018. Disponível em: https://www.portaldoholanda.com.br/bolsonaro/campanhaconfirma-que-bolsonaro-nao-vai-aos-debates-na-tv. Acesso em: 25 mar. 2019. CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2013.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Gramática do Português contemporâneo*. 6 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

CUNHA, Mária Ângela; SOUZA, Maria Medianeira. *Transitividade e seus contextos de uso*. Coleções Leituras Introdutórias em linguagem. vol. 2. São Paulo: Cortez, 2011.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social.* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, Norman. *Language and Power.* 10 ed. United States of America: Longman Inc., 1996.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder.* 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. *Introdução a Gramática Sistêmico Funcional em Língua Portuguesa.* 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras: 2014.

GOUVEIA, Carlos. Texto e Gramática: uma introdução à linguística sistémico-funcional. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p.13-47, 2009.

HADDAD deseja 'boa sorte' a Bolsonaro e diz que está com coração leve. *A crítica*, Manaus, 29 out. 2018. Disponível em: https://www.acritica.com/channels/cotidiano/news/haddaddeseja-boa-sorte-a-bolsonaro-e-diz-que-esta-com-coracao-leve. Acesso em 25 mar. 2019.

HALLIDAY, Michael; MATTHIESSEN, Christian (Org.). *An introduction to Systemic Functional Grammar.* Reino Unido: Hodder Arnold, 2004.

HALLIDAY, Michael; MATTHIESSEN, Christian (Org.). *Construing experience through meaning:* a language-based approach to cognition. Nova Iorque: Continuum, 1999.

HOUAISS, Antônio. et al. *Pequeno dicionário Houaiss da língua portuguesa.* 1. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MARTIN, James; WHITE, Peter. *The language of evaluation:* appraisal in English. Inglaterra: Palgrave Macmillan, 2005.

KOVACH, Bill; ROSENSTIEL, Tom. *The elements of journalism* – what newspeople should know and the public people should expect. Estados Unidos da América: Three Rivers Press, 2007.

LIRA, Luciance; ALVES, Regysane. Teoria social do discurso e evolução da análise do discurso crítica. *In:* BATISTA JR, José et al. *Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas.* 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.

MATTHIESSEN, Christian; MARTIN, James; PAINTER, Clare. *Deploying Functional Grammar.* Pequim: The Commercial Press, 2010.

POLITO, André Guilherme. *Michaelis Dicionário de Sinônimos e Antônimos.* 3 ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

PRESIDENTE do PSL afirma que Jair Bolsonaro não irá a debates do segundo turno. *A crítica*, Manaus, 18 out. 2018. Disponível em: https://www.acritica.com/channels/cotidiano/news/presidente-do-psl-afirma-que-jairbolsonaro-nao-ira-a-debates-no-2-turno. Acesso em: 25 mar. 2019.

RESENDE, Viviane; RAMALHO, Viviane. *Análise do discurso crítica.* São Paulo: Contexto, 2006.

SOBHIE, Mauro Tadeu. *Análise comparativa de avaliação em press realeses e notícias.* 208 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

UM dia após derrota, Haddad deseja 'boa sorte' a Bolsonaro pelo Twitter. *Portal do Holanda*, Manaus, 29 out. 2018. Disponível em: https://www.portaldoholanda.com.br/bolsonaro/um-diaapos-derrota-haddad-deseja-sucesso-bolsonaro-pelo-twitter. Acesso em: 24 mar. 2019

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e a filosofia de linguagem:* problemas fundamentais do modelo sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

WODAK, Ruth. *The discourse of politics in action* – Politics as usual. Palgrave Macmillan: Nova Iorque, 2011.

As marcas do matrimônio na escritura do ser feminino: uma análise do conto “O legado”, de Virginia Woolf

Lucas Leite Borba*

Resumo: O presente trabalho abordará a instituição do casamento e seus efeitos sobre a figuração do ser feminino na história, a partir da análise do conto “O legado” (2005), de Virginia Woolf. Na narrativa, somos apresentados à personagem Angela, por meio da leitura de seus diários, deixados como herança ao seu marido após sua morte. Assim, durante a diegese somos apresentados à imagem de Angela pela ótica do marido, mas, também, descobrimos mais da sua subjetividade, com experiências nunca contadas ao esposo. Trazemos em nosso trabalho um aparato da resistência feminina em diferentes épocas, chegando aos discursos proferidos no século XXI, em vias de revelar as marcas da tradição dentro da modernidade. Como aparato teórico trazemos os postulados de Woolf (2014; 2018), Beauvoir (2017) e Perrot (2007), que tratam da constituição da identidade feminina e seu lugar na sociedade. Outrossim, buscamos dar visibilidade à voz dessas mulheres que, mesmo silenciadas, resistiram às repressões do patriarcado, lutando para que outras mulheres ocupassem os espaços nos quais hoje circulam.

Palavras-chave: Virginia Woolf; Autoria feminina; Feminismo.

Abstract: The present work will study the institution of marriage, and its effects on the female figuration on history, through the analysis of the short story “The legacy” (2005), by Virginia Woolf. In the narrative, we are introduced to Angela by the reading of her diaries, inherited by her husband, after her death. Thus, during the narrative, we identify Angela by her image as a wife, from the perspective of her husband, but, also, we discover more of her subjectivity, by knowing experiences not ever mentioned to her partner. Our work presents an apparatus offemale resistance at different times, including speeches made in the 21st century, revealing, then the marks of tradition within modernity. The analysis is supported by Woolf (2018) and (2014), Beauvoir (2017) and Perrot (2007), who deal with the constitution of female identity and its place in society. Furthermore, with this research, we aim to endorse the voice of these women, who even in silence, resist the repressions of patriarchy and dedicate a life to open spaces where women circulate nowadays.

Keywords: Virginia Woolf; Female authorship; Feminism.

*A seguinte pesquisa começou a ser desenvolvida no projeto: Virginia Woolf, seu discurso político no estético: A Room of one’s own e Three guineas em seus romances, o qual eu sou bolsista da professora doutora Maria Aparecida de Oliveira. O projeto é realizado pela Universidade Federal da Paraíba.

1. Introdução

Quando se casam, as pessoas prometem amar, respeitar e serem fiéis até que a morte os separe. Todavia, o peso desse voto é desigual, já que à mulher é negado muito mais para a realização desse compromisso. Historicamente, é sabido que as mulheres foram inferiorizadas em relação aos homens. É a partir dos séculos XIX e XX que as mulheres lutam por seus direitos, almejando sua própria liberdade. Assim, neste trabalho, analisamos a instituição do casamento e como ele se estrutura na modernidade, a partir da nossa interpretação do conto "O legado", escrito por Virginia Woolf em 1940.

Dessa forma, pretendemos expor a perspectiva da mulher enquanto esposa, historicamente, até o século XX, período em que se passa o conto e, também, trazer o texto literário para a contemporaneidade, observando as influências culturais que se modificaram em prol da libertação feminina. Para tal, utilizaremos os aparatos teóricos de Beauvoir (2017), Perrot (2007) e da própria Virginia Woolf (2014; 2018), a fim de esmiuçar o papel das mulheres na sociedade e as marcas da opressão masculina ao corpo feminil. Por fim, objetivamos, por meio da análise, ecoar a voz das mulheres, tanto das escritoras quanto das representadas pela personagem do conto, para que suas reivindicações sejam ouvidas.

2. O casamento e as mulheres: até que a morte, que os uniu, os separe

O sacramento religioso do matrimônio devota o casal um ao outro. No célebre versículo perpetuado em muitas culturas cristãs, temos a promessa que une os sujeitos na alegria e na tristeza, na saúde e na doença, na riqueza e na pobreza, amando, respeitando e sendo sempre fiel, até que a morte os separe. Todavia, não se pode esquecer que o casamento é também uma instituição social, que endossou o cerceamento da subjetividade feminina, numa época em que a figura feminina era encerrada no homem.

As mulheres não tinham o direito de estudar nas universidades ou trabalhar fora do âmbito doméstico, tornando sua figura uma sombra da do homem. Ao longo da vida a imagem da mulher era reconhecida pela de seus irmãos, de seu pai, de seu esposo, ou até mesmo pela ausência desse último. Assim, ao procurarmos o lugar das mulheres na história, por exemplo, iremos encontrá-las nas ocupações dadas a elas, de esposa, filha ou irmã, que as inibiam de encontrarem uma subjetividade própria, uma caracterização do que é um ser feminino.

Pensando nisso, Virginia Woolf (2018), no artigo *Profissões para mulheres*, indaga a si mesma e aos leitores: "o que é uma mulher? Juro que eu não sei. E duvido que vocês saibam. Duvido que alguém possa saber, enquanto ela não se expressar em todas as artes e profissões abertas às capacidades humanas." (WOOLF, 2018, p. 14). Destarte, tratando-se da literatura, os obstáculos que as mulheres devem superar para escrever um livro são mais desafiadores, em comparação aos escritores. Os entraves que citamos sobre a posição da mulher como o oposto ao homem, e nunca como semelhante a si mesma, constroem não só barreiras físicas, mas psicológicas e sociais, que barram a produtividade criativa e de trabalho das mulheres.

Simone de Beauvoir (2017), no primeiro volume do *Segundo Sexo*, retoma o ponto de vista do materialismo histórico, sobre o feminino. A autora nos relata que nunca foi possível obrigar todas as mulheres a reproduzirem, logo o que fizeram foi "[...] encerrá-la dentro de situações em que a maternidade é a única saída; a lei ou os costumes impõem-lhe o casamento, proíbem as medidas anticoncepcionais, o aborto e o divórcio". (BEUAVOIR, 2017, p. 89). A partir de tal cerceamento e que a fez refém do próprio corpo, muitas acomodaram-se e perpetuaram para outras moças como deveriam portar-se em sociedade. No entanto, houve aquelas que resistiram e mesmo na obscuridade, subverteram a norma, pelo simples ato de escrever.

Escrever e publicar, enquanto mulher, já fora considerado algo impossível. Portanto, autoras como George Eliot e Currer Bell[1] publicaram livros por meio de pseudônimos masculinos. Esse exemplo tornam notáveis os imbróglios a serem resolvidos quando, ao ser uma mulher, decidir escrever um livro. Autoras como as irmãs Brontë, George Eliot e Jane Austen, não possuíam um lugar próprio, nem em suas casas, nem na Literatura. Ainda assim, mesmo que consigam publicar livros, existe uma tradição que impõe o que as mulheres deveriam ou não escrever. Destarte, Virginia Woolf retrata, em *Profissões para mulheres* [2018], ao dissertar sobre a dificuldade de escrever sendo mulher:

> Quando eu estava escrevendo aquela resenha, descobri que, se fosse resenhar livros, ia ter que combater um certo fantasma. E o fantasma era uma mulher, e quando a conheci melhor, dei a ela o nome da heroína de um famoso poema, "O anjo do lar". Era ela que costumava aparecer entre mim e o papel enquanto eu fazia resenhas. Era ela que me incomodava, tomava meu tempo e me atormentava tanto que no fim matei essa mulher. (WOOLF, 2018, p. 11)

A expressão Anjo do lar, usado por Woolf, é uma referência à obra do autor Coventry Patmore, que celebrava o amor conjugal e idealizava o papel doméstico das mulheres. Esse anjo do lar é a figura que foi criada pela sociedade patriarcal, como nos traz Beauvoir (2017), do ser feminino preso no seu papel de esposa e mãe, e que nunca "[...] tinha vontade própria, e preferia sempre concordar com as opiniões e vontades dos outros." (WOOLF, 2018, p. 12). Assim, mesmo quando subvertia e escrevia, ainda havia o fantasma, um espectro da tradição, que limitava o que a mulher poderia ou não escrever, pois caso fossem livres estariam entrando no domínio do homem.

O anjo do lar está associado à mulher ideal, aos olhos dos homens. Michelle Perrot (2007) disserta sobre o valor do trabalho doméstico na formação da identidade feminina, ao declarar que "a dona de casa perfeita é o modelo sonhado da boa educação, e torna-se um objeto de desejo para os homens e uma obsessão para as mulheres." (PERROT, 2007, p. 114). Assim, mesmo com a revolução industrial, era preferível que as mulheres trabalhassem em casa e não nas fábricas. Logo, desenvolveu-se nessas mulheres, como afirma Perrot (2007), uma verdadeira mística feminina do trabalho doméstico e da reprodução, que representa o que Woolf denomina de Anjo do Lar. Essa aura também está presente em diferentes Literaturas de autoria feminina.

[1] Originalmente, são elas: Mary Ann Evans e Charlotte Brontë, respectivamente.

> Algumas se sentem realizadas em ambientes aconchegantes, como aqueles descritos por Jane Austen. Sua vida cotidiana é um romance interminável, cheio de intrigas e surpresas. Outras são mal-humoradas, ou melancólicas, e assemelham-se um pouco às heroínas de Virginia Woolf, à espera de um acontecimento sempre adiado. A situação de dona-de-casa é uma variedade arriscada da condição de mulher. (PERROT, 2007, p. 117)

Aqui a autora faz uma breve crítica literária acerca das releituras, dentro da ficção, dessas mulheres donas-de-casa. Por um lado, temos Clarissa Dalloway, heroína do romance *Mrs. Dalloway*, que está sempre no passo das horas, seguindo sua rotina, e esperando o acontecimento sempre adiável, como cita Perrot (2007), enquanto prepara o seu jantar. Por outro lado, temos Mrs. Bennet, em *Orgulho e preconceito*, uma caricatura da dona-de-casa, preocupada em casar as filhas e garantir-lhes um futuro. Simone de Beauvoir, no segundo volume de *O segundo Sexo* (2017), se volta à literatura a fim de ilustrar o aspecto da vida social das mulheres, nesse ela utiliza, dentre outros, a heroína do romance *Mrs. Dalloway*, de Virginia Woolf. Beauvoir (2017) analisa o papel social das esposas no âmbito doméstico, além de cuidar do marido, sua função é estabelecer relações sociais, demonstrando o status quo da família.

> Somente as mulheres generosas ou seguras de si passarão serenamente por tal prova. Mas muitas assemelham-se nesse ponto a Mrs. Dalloway, a propósito de quem V. Woolf nos diz: “Embora gostando desses triunfos... de seu brilho e da excitação que dão, sentia-lhes também o vazio, o artificio”. Há, aliás, poucas mulheres suficientemente ricas para encontrar no mundanismo um emprego para sua vida. [...] os verdadeiros salões, assim, têm um caráter literário ou político. Elas se reforçam através desse meio para garantir a sua ascendência sobre os homens e desempenhar um papel pessoal. (BEAUVOIR, 2017, p. 345)

Destarte, mesmo que no romance de Woolf, *Mrs. Dalloway* (2018), a protagonista seja marcada por sua profícua melancolia e desconforto com a rotina, ela ainda se preocupa, ora como fuga, ora como responsabilidade, ou ainda como meio para se firmar socialmente, em preparar um jantar para servir a seus convidados, apesar da guerra. Assim como a burguesa, definida por Perrot (2007), que “mesmo sendo da classe média, reserva um dia para receber visitas, de maneira faustosa ou modesta, segundo suas disponibilidades.” (PERROT, 2007, p. 116).

Por conseguinte, aniquilar o Anjo do Lar é necessário para que as mulheres usufruam livremente de sua feminilidade, produzindo e existindo a partir de sua própria identidade. Assim, retomando as promessas feitas no matrimônio, constatamos que a tristeza da mulher esteve em prol da felicidade de seu marido. A saúde do homem é primordial, e as mulheres devem cuidar dos seus cônjuges; o poder monetário da mulher depende dele.

As esposas deveriam amar seus maridos, ser fiéis e respeitá-los, pois ao contrário eles as deixariam e elas nada seriam na sociedade. Na narrativa mítica, temos um exemplo na figura de Medeia, que é esposa de Jasão, mas esse a deixa e casa-se com uma princesa.

Mesmo ajudando-o a tornar-se o herói que ele desejava ser, após ele deixá-la, ela nada tinha. Woolf (2014), numa retomada desse mito, nos rememora que a mulher, em Atenas, possuía os mesmos direitos que um filho de escravo. Ela dependia do marido, Medeia ajuda Jasão a tornar-se herói, mas ela, enquanto mulher e não mais esposa, não era ninguém.

É essa a ideia que compõe a figura do Anjo do Lar, algo divino e puro que vem aprisionar as mulheres a um fado inventado pelos homens. Por isso "[...] matar o Anjo do Lar fazia parte da atividade de uma escritora." (WOOLF, 2018, p. 14).

> Escrever, para mulheres, não foi uma coisa fácil. Sua escritura ficava restrita ao domínio privado, à correspondência familiar ou à contabilidade da pequena empresa. Entre os artesãos, a "mãe que gerenciava a hospedaria era muitas vezes uma mulher instruída que controlava as contas e desempenhava o papel do escrivão público. Publicar era outra coisa. (PERROT, 2007, p. 97)

Ademais, se observamos os contextos histórico e cultural, o conhecimento fora sempre negado às mulheres. Michelle Perrot (2007) afirma que o "saber é contrário à feminilidade. Como é sagrado, o saber é o apanágio de Deus e do Homem, seu representante sobre a Terra. É por isso que Eva cometeu o pecado supremo" (PERROT, 2007, p. 91). Segundo a autora, a mulher queria saber, sucumbindo à tentação do diabo, e foi punida por isso. Encontramos, logo no Gênesis um dos primórdios retratos do distanciamento entre a mulher e o saber como um dogma. Afinal, por que é tão diabólico a mulher conhecer? Quando as mulheres começaram a estudar?

Um dos primeiros registros do ensino formal para elas está no século XVII, quando a marquesa de Rambouillet propõe um espaço voltado à educação das moças. Todavia, os iluministas e o clero, apesar de não se oporem, impuseram condições para o que seria ensinado a essas jovens. Parafraseando Rousseau, Perrot afirma: "Toda a educação das mulheres deve ser relativa aos homens. Agradá-los, ser-lhes úteis, fazer-se amar e honrar por eles [...] eis os deveres das mulheres em todos os tempos." (PERROT, 2007, p. 92).

Voltamos mais uma vez à mística feminina e ao famigerado Anjo do Lar, atrelando a subjetividade feminina à necessidade do homem. Notamos que, quando é relacionado à educação, os limites das mulheres sempre se restringem ao privado. Além disso, Perrot (2007) informa, ao ratificar as formas em que o patriarcado limitava o corpo feminino, que Sylvain Maréchal, um ensaísta francês, publica, em 1801, um projeto de lei, com dezenas de objeções à instrução das mulheres, como:

> Quer a razão que as mulheres não metam jamais o nariz num livro, jamais a mão numa pena [...]. Para a mulher, a agulha e o fuso. Para o homem, a maça de Hércules. Para a mulher, roca de Ônfale. Para o homem, as produções do gênio. Para a mulher, os sentimentos do coração. [...] A Razão quer que doravante seja permitido somente às cortesãs serem mulheres de letras, pensadoras e virtuoses. [...] Uma mulher poeta é uma monstruosidade moral e literária, da mesma forma que um soberano mulher é uma monstruosidade política. (PERROT, 2007, p. 93)

Observamos, na indignação de Maréchal, um temor de que as mulheres assumam as posições que o homem reivindica serem essencialmente masculinas, ainda que essas posições não sejam inerentes ao sexo. O homem branco sempre teve o direito de ser "humano", transitar por todos os lugares, enquanto a mulher só poderia ser mulher. Quando um corpo feminino luta para conquistar direitos iguais, afirmam que é "mulher-macho".

Então, "todas as vezes que ela se conduz como ser humano, afirma-se que ela limita o macho" (BEAUVOIR, 2017, p. 81). Entendemos, com essa discussão, que a superioridade masculina depende inteiramente da inferioridade feminina. Ao tomar posse de hábitos como o da escrita e o do trabalho externo e, por conseguinte do espaço público, as mulheres abraçam a sua humanidade e escapam das limitações da biologia. Elas tornam-se humanas e igualam-se ao homem, com sua liberdade sobre seu próprio controle, aniquilando o Anjo do Lar.

Não obstante, como explícito no texto, às mulheres não só eram negados os direitos que deveriam ser independentes do gênero, mas também lhe era negada a própria presença física em locais nos quais só homens poderiam frequentar. É o que narra Virginia Woolf, em *Um teto todo seu* (2014), através da voz de Mary Beton, quando, determinada a escrever sobre mulher e ficção, ela visita a universidade de Oxbridge e lhe é negado o direito de entrar na biblioteca, "[...] pois que só se admitiam damas na biblioteca se acompanhadas por um estudante da universidade ou munidas de uma carta de apresentação." (WOOLF, 2014, p. 17). A partir dessa figuração, Woolf nos mostra que, para frequentar determinados espaços, as mulheres deveriam ter a permissão de um homem ou deveriam estar acompanhadas deles.

Por conseguinte, mesmo que adentrassem nesses locais, ainda não se poderia considerá-los um espaço das mulheres. Quando a mulher é casada, assume o sobrenome do marido, e assim lhe é permitido um maior círculo de deslocamentos, mas sempre marcada pelo ferro do casamento. Todavia, a absorção do sobrenome do marido reverbera no apagamento da subjetividade, mais uma vez, dessa mulher. Se já era filha e irmã, agora também é esposa de alguém, e depois tornar-se-á mãe de outros, distanciando-se mais de si mesma. O matrimônio, por essa perspectiva, também assinala a morte da subjetividade feminina, ou o que restava dela.

Simone de Beauvoir (2017), no segundo volume de *O segundo sexo*, também trata sobre o casamento. Já no cenário da modernidade, em meados do século XX, a autora argumenta que a evolução econômica da condição feminina é responsável por mudanças no que se entende sobre o matrimônio. A dominação masculina desaparece aos poucos, mas as suas cicatrizes permanecem e, por isso, "o casamento moderno só se compreende à luz do passado que ele perpetua." (BEAUVOIR, 2017, p. 186).

Dessa maneira, é necessário lembrar que a mulher não escolhe casar-se; antes, é dada em casamento pelos pais, enquanto os rapazes casam-se, ou resolvem casar-se. O casamento é uma troca, no feudalismo, por exemplo, apesar de receber uma parcela do mundo, como ratifica Beauvoir (2017), mas ela torna-se vassala do marido, algo que Beauvoir (2017) nos apresenta, ao problematizar os gracejos dos rapazes como um exemplo

da reverberação desse movimento na modernidade. A autora retrata os homens que clamam gostar "[...] demais das mulheres para deixá-las voar" (BEAUVOIR, 2017, p. 178). Esse impedimento que é imposto em nome do amor, inibe o processo dessas de se tornarem livres para pensar e produzir por si próprias.

Assim, "Ninguém nasce gênio, torna-se tal", como ratifica Beauvoir (2017, p. 92), contudo, o patriarcado, e principalmente a instituição do casamento, como estamos analisando, impediu por muitos anos que a mulher se tornasse, assim como os homens, trabalhadoras e donas do seu próprio sustento. Isto porque a independência feminina é também dependente da situação financeira, como iremos discutir adiante nos postulados de Woolf (2014).

Ademais, a esposa assegura o ritmo e a manutenção do lar, não obstante, os homens "[...] não lhes dão nenhuma possibilidade de influir no futuro nem no Universo; ela só ultrapassa para a coletividade por intermédio do esposo." (BEAUVOIR, 2017, p. 190). Observamos tal movimento na experiência de Mary Beton, retratada por Woolf (2014), como destacamos acima, quando a sua entrada na biblioteca lhe é negada, e apenas ser-lhe-ia permitido caso estivesse acompanhada de um homem.

Notamos que à mulher não é permitido transitar entre o público e o privado, como o homem. Segundo Muchembled (2007), o homem pode "[...] continuar frequentando o universo exterior, devolvido ao seu sexo, e praticar o duplo padrão erótico, enquanto as esposas e filhas são, em princípio condenadas à clausura, tanto no plano sexual como no da residência." (MUCHEMBLED, 2007, p. 75). Woolf (2014) indaga, em *Um teto todo seu*, o que seria pior: estar presa dentro da instituição, ou fora dela. Pois a liberdade da mulher, quando não se delimita nos padrões, é tida como um crime. Não à toa as bruxas foram queimadas, as feministas enforcadas e as que gritam nas ruas são marcadas como loucas, ao recusarem-se a aceitar a norma, elas são execradas social e culturalmente. As mulheres, então, ou sufocam com seu silêncio, ou com o próprio sangue.

Pensando nisso, que alternativas restam para uma mulher? Resistir e ser execrada ou silenciar e ser ordenada. Pensemos numa dona de casa, perfeita como citamos na representação do Anjo do Lar: até que ponto a máscara utilizada para acomodar à sociedade sustenta os ímpetos do seu desejo de liberdade? No conto "O legado", escrito por Woolf (2005), seremos interpelados pela figura de Angela, esposa, que trabalha em casa e cuida do marido, que morre atropelada. Na diegese somos apresentados, primeiramente, a essa personagem pelos olhos do marido. Com base no que trouxemos nesse capítulo, as faces de Angela seriam as mesmas? Para o marido e para ela? É esse questionamento do múltiplo feminino, que as mulheres precisaram desenvolver para sobreviver numa sociedade que as sufoca, que Woolf (2005) evoca nessa narrativa, na qual observaremos o marido descobrir a mulher por trás da esposa e dona de casa.

3. Quando a morte os separa: O legado das mulheres na sociedade

Na obra "O legado" (2005), Virginia Woolf desenha a personagem feminina, a princípio, a partir da visão do seu marido. Isto se observa no conto com a morte da personagem Angela, que, ao longo da narrativa, tem o seu perfil traçado pelas impressões

de Gilbert Clandon, seu marido. A diegese inicia-se seis meses após o óbito da senhora Clandon, quando seu marido entrega os presentes que ela havia deixado, dentre esses um broche, para sua secretária, Sissy Miller. Um dos pontos fulcrais desse início são as sinuosidades sobre a morte da esposa de Gilbert, posto que esse indaga os presentes e os destinatários, como "[...] se ela tivesse antevisto a própria morte" (WOOLF, 2005, p. 411).

Além disso, ao esposo, Angela deixa os quinze volumes dos seus diários, os quais começou a escrever quando se casara. Esses foram o motivo de alguns desentendimentos, visto que, de acordo com seu relato, "ele não era capaz de considerá-las brigas" (WOOLF, 2005, p. 412). Aqui notamos o valor que Gilbert atribui às brigas, que não carregavam grande significado. Todavia, pode o leitor questionar se essas querelas tinham para Angela um maior impacto. É justamente na ausência da voz direta da personagem que o conto nos revela a mulher por trás da esposa.

> Para ele, é claro, nada de especial ela deixara, a não ser seu diário. [...] Era a única coisa que não haviam partilhado quando ela estava viva. Ele, porém, sempre tomara por certo que ela viveria mais do que ele. Caso houvesse parado um instante, e refletido sobre o que estava fazendo, ela agora ainda estaria viva. (WOOLF, 2005, p. 412)

No excerto é explícita a desvalorização dos escritos de Angela pelo marido. Afinal, retomando o tradicionalismo patriarcal que discutimos anteriormente, para um marido, o que poderia ser-lhe interessante no dia a dia de sua esposa, quem ele clama conhecer muito bem? Para ele, o diário era feito de "[...] pequenas trivialidades, dias felizes e insignificantes trivialidades cotidianas que constituíam a vida dela" (WOOLF, 2005, p. 415).

O fato de Gilbert não considerar os diários especiais atesta a não valorização do que ela produzia em vida. Vemos no excerto que o marido assume sua negligência, quando afirma que talvez sua esposa estaria viva se "[...] tivesse refletido sobre o que estava fazendo" (WOOLF, 2005, p. 412). Essa reflexão pode estar expressando o arrependimento do homem, ao não importar-se com a própria esposa. Talvez, se atentasse aos seus desejos e súplicas, ela ainda estaria viva. A sua relação com os diários é uma metonímia da sua vida com Angela.

Assim, o primeiro episódio do conto mostra Gilbert entregando o broche, que guardava também um bilhete: "Para Sissy, com amor". O que desperta em Gilbert uma inquietação, pois ele nunca ao menos havia conversado com Sissy durante esses anos, e, segundo ele, a secretária "[...] mal se distinguia de qualquer mulher do seu tipo". (WOOLF, 2005, p. 412). Aqui também é revelado que as duas haviam construído uma boa amizade, e o senhor Clandon justifica que "Angela, com seu pendor à simpatia, descobrira em Sissy Miller as mais diversas qualidades". (WOOLF, 2005, p. 412). Esse predicado, "pendor à simpatia", será utilizado pelo marido para representar a esposa outras vezes ao longo do conto.

Esse episódio nos mostra também que o marido não entendia as escolhas de Angela e também as questionava mesmo na morte, já que ele dá a entender que deixar uma máquina de escrever, ou até mesmo dinheiro, seria mais vantajoso para a empregada.

Entretanto, não se sabe o valor que o objeto carregava, tanto para Angela quanto para Sissy, que afirma que aquele será um bem muito estimado. As dúvidas levantadas durante a leitura das primeiras páginas do conto são uma reverberação dos próprios questionamentos do marido, que predominam no fluxo de consciência da diegese.

A partir desse momento, somos introduzidos a mais dois fatos que iniciam a construção da tensão do conto. Um é o fato de que poucas semanas antes da morte de Angela, o irmão de Sissy Miller também falecera da mesma maneira, em um acidente de carro. O segundo é o de que temos as primeiras características de Angela e, também, de Gilbert, visto que é dito que ela "[...] tinha sua cota das obrigações inerentes à condição de esposa de um destacado político. Fora ela quem mais o ajudara na carreira." (WOOLF, 2005, p. 415). Notamos o retrato da mulher que abdica de si para construir a vida do homem, mais uma vez uma característica presente desde à narrativa mítica, com a figura de Medeia.

Gilbert, ao ler os diários, observa como Angela enxergava a vida após o casamento. Ela tinha orgulho de ser esposa dele, assim como ele era feliz em tê-la, pois, para o próprio: "Não há aqui outra mulher tão bela!" (WOOLF, 2005, p. 414). Aqui, é perceptível que o orgulho do marido é advindo do atributo da beleza. Um dos componentes da mulher ideal, que exploramos ao discutir sobre o Anjo do Lar.

Temos, após ser relatada essa admiração, a descrição de um episódio, dentro do diário de Angela, que se passa em um comício. No evento, "Toda audiência se levantou e cantou: 'pois ele é um bom companheiro'. [...] Ela estava sentada no palanque a seu lado." (WOOLF, 2005, p. 414-415). É interessante perceber como Angela sentia-se emocionada e feliz pelo marido, mesmo trabalhando e ajudando, mais do que se empenhava consigo mesma, enquanto apenas ele recebia os louros.

A fim de ratificar a persistência dessa imagem da mulher na modernidade, podemos exemplificar com uma matéria de uma revista veiculada nacionalmente no Brasil. Em abril de 2016, a revista VEJA dedicou uma matéria à Marcela Temer, esposa de Michel Temer, que viria a ser presidente do Brasil quatro meses depois, devido ao impeachment da presidente Dilma Rousseff. Na reportagem, são relatadas as maiores qualidades da esposa do vice-presidente: bela, recatada e do lar.

É notável que existe uma permanência dos estereótipos, que o patriarcado consolidou, do que é ser mulher. O feminino fora encerrado na sua beleza, pois precisava encantar os homens; na timidez e no comedimento, já que nunca poderiam ser superiores ao masculino; e no lar, como já discutimos. Assim, os predicados destinados à Marcela Temer são o sintoma de uma tradição ainda enraizada na nossa cultura, de que as mulheres nascem e vivem para servirem aos homens.

O foco dessa alusão são os predicados dados à Marcela, que trazem à tona esse fantasma do Anjo do Lar e da dona de casa perfeita. Uma mulher que se mantém sempre bonita para o marido, além de pura, habilidosa nos afazeres domésticos e empenhada na criação dos filhos. Angela, na narrativa, está na mesma posição de Marcela, ofuscada pelo marido e lembrada por sua devoção ao trabalho dele. Esse feminino que se ofusca é preciso ser olhado com atenção. Se Angela não está no lugar de Gilbert, não é porque não possui a

mesma capacidade, já que é dito na narrativa que ela trabalhara para ele, mas sim porque lhe fora negada a oportunidade desde o seu nascimento à oportunidade.

Notamos que, quando uma mulher nasce, seu destino já está traçado, por isso, desviar desse padrão já é uma subversão. Beauvoir (2017) retrata isso na alegoria do brincar de boneca. Ao discutir sobre o que a psicanálise propõe sobre o complexo de castração[2], a filósofa francesa observa que o homem reconhece o seu poder e procura em si a sua liberdade. Porém, "a menina embala sua boneca e enfeita-a como aspira a ser enfeitada e embalada; inversamente, ela pensa em si como uma maravilhosa boneca." (BEAUVOIR, 2017, p. 23).

Por conseguinte, enquanto o homem dispõe de liberdade para conquistar o poder, que na sociedade capitalista está associado ao capital e às aquisições materiais, a mulher está reclusa ao lar. Todavia, no século XX, no qual provavelmente se passa a narrativa dado o espaço da narrativa, esse componente ainda se estrutura. Ao passo que o homem bem-sucedido é o que sobe no palanque para receber os aplausos, a boa mulher é aquela que ajuda o seu marido, sendo bela, recatada e do lar.

Ademais, no senso comum, há uma frase que parece denotar o empoderamento da mulher, mas retrata a supremacia masculina sobre o ser feminino: "Por trás de um grande homem, há uma grande mulher". A princípio pode soar forte, ter uma mulher que ergue o homem, mas e por que não a mulher estar à frente? Por que não o mundo vê de fato a grande mulher e não apenas o homem que está à sua frente? Porque a superioridade masculina depende da mulher.

> É por isso que tanto Napoleão quanto Mussolini insistiam tão enfaticamente na inferioridade das mulheres, pois, se elas não fossem inferiores, eles deixariam de crescer. [...] A alegoria do espelho é de importância suprema porque recarrega a vitalidade, estimula o sistema nervoso. Exclua isso e o homem morre, como o viciado em cocaína quando privado da droga. (WOOLF, 2014, p. 55-56)

A alegoria do espelho à qual Woolf se refere é a de que a autora trata em *Um teto todo seu* (2014). Nesse ensaio, ela indica que o homem vislumbra a mulher como um espelho que reflete em duas vezes a sua própria imagem. Logo, a subversão feminina torna-se temível ao patriarcado, pois ele depende da inferioridade da mulher para sustentar-se.

No conto, apesar de não ser explícito, assim como na modernidade em si, esse poderio masculino intervém em novas roupagens. Na diegese, por exemplo, é mostrado que Angela almejava trabalhar, pois estava se sentindo muito ociosa, queria ajudar os outros. O marido concorda, mas ela teria que "[...] prometer não abusar da saúde". (WOOLF,

[2] O complexo de castração, segundo o psicanalista pós-freudiano Juan-David Nasio (2007), é o processo final do complexo de édipo, no qual ao ser negado o desejo pela mãe, o menino teme ter seu pênis massacrado pela figura paterna. Assim se inicia a maturação da personalidade dos indivíduos. Assim, Freud (2010), em seu artigo "Feminilidade", aborda a dupla negação que há no Édipo feminino, pois as meninas também possuem o desejo pelo amor materno, mas depois este é convertido para o pai e retorna para mãe. Assim, a filha rivaliza tanto com o pai quanto com a mãe e seu complexo de castração na verdade não é inibidor, como no homem, pois seu falo já lhe é sempre negado. A mulher não reconhece o clitóris da mesma maneira que o homem reconhece o pênis.

2005, p. 416). Essa condição imposta remete ao amor masculino que sufoca a mulher, mas que é entendido como proteção. Como já citamos no tópico anterior, dos rapazes que afirmam gostar demais das mulheres para deixá-las serem livres.

Angela sentiu, com o passar do tempo, a acomodação do marido para com o casamento. No início, eles viajavam e ele admirava a sua curiosidade por aprender, anotava tudo o que ele dizia sobre os lugares e suas histórias. "Costumava-se dizer ignorante, como se isso não fosse parte do seu charme" (WOOLF, 2005, p. 415); aqui, temos novamente um exemplo da inferiorização da mulher em prol da potencialização das capacidades do homem. Mesmo que possua habilidades, as mulheres devem escondê-las. Atrelado à alegoria da boneca proposta por Beauvoir (2017), sobre o enraizamento do machismo já na criação diferenciada entre os gêneros, temos um discurso da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, no qual ela ratifica que nós:

> Ensinamos as meninas a se encolher, a se diminuir, dizendo-lhes: 'Você pode ter ambição, mas não muita. Deve almejar o sucesso, mas não muito. Senão você ameaça o homem.' [...], mas por que ensinamos as meninas a aspirar ao casamento, mas não fazemos o mesmo com os meninos? (ADICHIE, 2015, p. 33-35).

Assim, observamos mais uma vez uma confluência nos discursos que dizem respeito às diferentes oportunidades que são concedidas às mulheres, a partir já de seu nascimento. Se ao homem é permitido conquistar o mundo, à mulher é preferível que brinque de boneca. Elas podem desejar e querer ascender, trabalhar, assim como Angela, mas que isso não ameace o poder do homem. Ao propor que gostaria de trabalhar, além de impor uma condição, o marido pergunta se é algum trabalho distrital ou de comitê, limitando o espaço que Angela, assim como tantas outras mulheres, poderiam ocupar.

> Nada no mundo pode tirar de mim as quinhentas libras que me pertencem. Comida, casa e vestimentas são minhas para sempre. Portanto, não somente cessam o esforço e o trabalho, mas também o ódio e a amargura. Não preciso odiar homem nenhum; eles não podem me fazer mal. (WOOLF, 2014, p. 57-58).

A submissão feminina, resultado da criação, dos condicionamentos e da cultura, resulta numa implicação socioeconômica, pois as mulheres por serem dependentes financeiramente dos homens, possuem maiores obstáculos a superar para libertarem-se de seus grilhões. Se Angela tivesse renda própria, não precisaria da permissão do marido para trabalhar. O poder que o capital concede de independência financeira eleva a mulher a um patamar no qual, por não depender de um homem, tem a certeza de que não precisa dele para viver. O imbróglio do casamento, utilizando Angela e Gilbert como um óbice, é o de que o peso que recai sobre a mulher é maior. Pois a promessa do respeito, amor e devoção eterna é a sua única salvação para não ser execrada socialmente. O homem não vive esse medo. Para ele, como dissemos, o casamento não é algo imposto, é uma opção. Gilbert amava sua esposa, mas não mais do que amava o seu poder.

> Lady L. perguntou-me se eu me dava conta de minha responsabilidade como esposa de Gilbert. 'Com o passar dos anos – e apanhou mais um volume na escrivaninha -, ele se absorvera cada mais em seu trabalho. E ela, é claro, foi ficando cada vez mais sozinha, visivelmente muito pesarosa por não terem tido filhos. 'Como eu gostaria', dizia uma passagem, 'que Gilbert tivesse um filho'. Ele por estranho que fosse, nunca o lamentara tanto. A vida já era tão boa, tão cheia, como estava sendo. (WOOLF, 2005, p. 415).

Vemos o início da percepção de Angela sobre o quanto o casamento a inibia de cumprir seus desejos. Pois todos eles dependiam de Gilbert, depois que se casara, até os filhos caso os tivesse, seriam filhos dele. Ela sentia-se solitária. Enquanto Gilbert não sentia o mesmo, e considerava que vivia bem, com uma vida cheia. Vemos, mais uma vez, as implicações do contexto sociocultural sobre a mulher. Por não ter construído algo seu, nem ao menos uma prole, Angela sentia-se vazia. Por não ser dona de si, Angela necessitava da permissão do marido para realizar seus objetivos.

Dessa forma, o clímax da narrativa inicia-se quando Gilbert percebe que seu nome aparece cada vez menos no diário. Assim, "[...] seu interesse diminuiu. Algumas anotações não lhe diziam nada." (WOOLF, 2005, p. 416). Até o momento, o interesse que ele tinha nos diários era no que referia a ele. Os escritos que tangiam à vida da esposa eram considerados, por ele, frivolidades. Não obstante, a presença das iniciais B. M. força sua atenção sua atenção para os textos. Quem seria B.M.? Um homem ou mulher? Ele parece não se importar a princípio, até descobrir que era uma figura masculina.

A fim de proteger seu orgulho, Gilbert constrói a imagem do indivíduo como inferior à sua, da mesma forma que fazia com a esposa, aqui com mais rudeza. "B.M. então era um homem – sem dúvida, um desses "intelectuais", como eles mesmos se dizem, que são tão violentos e tão bitolados." (WOOLF, 2005, p. 216). A atribuição das aspas ao termo "intelectuais" dá o sentido de que a inteligência de B.M. seria inferior à de Gilbert. Já que eles representavam ideais opostos, enquanto Gilbert era um político popular, com bom poder aquisitivo, B.M. seria um socialista "bitolado", aos olhos do então viúvo.

Gilbert encoleriza-se, ainda mais, ao ler que B.M. fora jantar em sua casa. Angela escreve que o homem cumprimenta Minnie, uma das empregadas do casal, com um aperto de mão. A raiva de Gilbert delineia, mais uma vez, seu caráter discriminatório com relação à empregada. Ademais, Gilbert, a partir desse comentário de Angela, confere uma imagem pejorativa do seu inimigo anônimo: "era um desses trabalhadores submissos que arejam suas opiniões nas salas de visitas das senhoras grã-finas." (WOOLF, 2005, p. 417). No seu discurso percebe-se agora a depreciação de uma suposta classe social a que B.M. pertencia, a dos "trabalhadores submissos". Nesse momento há um episódio espelhado na narrativa. Em contraponto às viagens de Gilbert e Angela, também é mostrada um momento em Londres, só que entre a sua falecida esposa e B.M.

> 'Fui com B.M. à Torre de Londres... Ele disse que a revolução é inevitável... Disse que vivemos num paraíso de tolos.' [...] Podia também vê-lo com nitidez - um homenzinho atarracado, de barba espessa descuidada, gravata

> vermelha, vestindo o terno xadrez que eles usavam sempre e que nunca enfrentara em sua vida um dia honesto de trabalho (WOOLF, 2005, p. 417).

Notemos que, da mesma forma que Angela avidamente anotava o que Gilbert lhe dizia, na época em que viajavam juntos, ela também elucubrava e se permitia influenciar sobre as ideias de B.M. de que se vive num paraíso de tolos, e que a revolução era inevitável. Aqui temos a referência à Revolução Vermelha de 1917, que instaurou a União Soviética, com o governo de Lênin sobre a Rússia, e é um dos marcos da ascensão do socialismo no mundo. Por tal, vemos a descrição do estereótipo do que se considerava "comunista" como o modo pelo qual Gilbert descreve B.M. Pois os comunistas eram considerados aqueles que não queriam trabalhar, já que posicionavam-se contra à falsa meritocracia de que tudo se consegue quando se trabalha.

As questões sociais permeiam a obra de Woolf, principalmente quando retrata as diferentes posições sociais com base na renda. Nesse caso, a oposição de ideais entre Gilbert e B.M. faz o esposo de Angela assumir características sobre B.M. mesmo sem o conhecer, de forma a proteger a sua masculinidade e o seu poderio. Pois, nesse momento, ele começa a descobrir a outra face de Angela, a mulher por trás da esposa. Como dissemos anteriormente, é no silêncio que Angela resiste, pois o contato com B.M. e com os ideais socialistas são uma subversão em si.

Gilbert então lê que B.M. dizia "[...] coisas desagradáveis sobre..." (WOOLF, 2005, p. 417). Mas o nome estava riscado, e ele assume então que era seu nome que ali estava grafado, e por isso a esposa nunca o deixara ler tais manuscritos. Pensa, então, no que teria motivado Angela a esconder isso dele, já que "ela era a sinceridade em pessoa" (WOOLF, 2005, p. 417). Configuramos, aqui, outro aspecto subversivo de Angela: o de esconder o que fazia do marido, pois sabia que a sua liberdade, dentro do comodismo do casamento, só poderia ser atingida de forma clandestina, mesmo que, para ela, tal movimento não fosse um crime.

O marido continua a ler os diários da esposa, cada vez mais tomado pela cólera e pela dúvida. Lê os trechos em que Angela conta sobre a infância de B.M. "Sua mãe vivia de pequenos biscates... Quando penso nisso, mal suporto continuar a viver com tanto luxo... Três guinéus por um chapéu!" (WOOLF, 2005, p. 417). Nota-se como a relação dela com B.M. afeta seu modo de pensar e viver. A consciência de classe que B.M. traz a ela a faz questionar comportamentos que o casamento com Gilbert reforçava, principalmente acerca das frivolidades, ao questionar a si mesma por gastar três guinéus por um chapéu, enquanto B.M. não contava do mesmo privilégio.

Os três guinéus citados aqui também remetem ao famoso ensaio de Woolf, *ThreeGuineas* [1938], no qual Woolf relata sobre como as mulheres podem evitar a guerra e com apenas três guinéus poder-se-ia investir na educação das jovens, para que essas mudassem a cultura e evitassem a guerra. Já no conto analisado, a frivolidade e a trivialidade que Gilbert desperta em Angela, se opõem à consciência do poder de conhecimento e liberdade que B.M. a impulsiona a ter. Isso é expresso na fala de Gilbert, na qual ele profere que "Se ao menos ela tivesse discutido a questão com ele, em vez de

deixar a sua própria cabecinha intrigada com problemas que eram difíceis demais para ela mesma entender!" (WOOLF, 2005, p. 417). Gilbert subestima a própria esposa, e diminui o seu poder de tomar decisões, por assumir que ela tinha "uma cabecinha" que estava lidando com assuntos mais complexos do que deveria.

Notamos que a dominação masculina na modernidade é mais sutil, e está ligada ao reforço da cultura do Anjo do Lar. São ideais que se enraízam pelos maridos, que prendem as esposas como uma prova de amor. De fato, é uma prova de amor, um amor ao seu poder, à subserviência da mulher e ao seu próprio ego. A figura de B.M. como avessa a de Gilbert, demonstra que ele não deu a liberdade a Angela, mas, a partir da convivência, ele mostrou-lhe como ser livre e como assassinar o Anjo do Lar.

No início da diegese, é citado que ela começara a escrever o diário quando se casara. O que nos indica uma necessidade de escape e de produção no anonimato e na intimidade. Pois são esses os espaços que são concedidos, livremente, às mulheres. Angela nunca fora livre no seu casamento, mas com a presença do marido de modo assíduo no início, sentia-se impedida de pensar sobre o seu cárcere velado. É na solidão e na reflexão sobre a escrita do diário, que ela cria consciência da sua condição. Podemos vislumbrar a escrita como um mecanismo libertador. Angela, no seu diário, escreve para si a própria história. Os manuscritos foram os únicos bens materiais que ela deixara, eram o seu legado, o que havia de mais importante, e para o seu marido, não era "nada especial".

> As iniciais B.M., B.M., B.M. reapareciam repetidas vezes. Mas por que nunca o nome todo? Havia uma informalidade, uma intimidade no uso de iniciais que não combinava nada com Angela. [...] 'B.M. veio inesperadamente para o jantar. Por sorte eu estava sozinha.' Isso havia sido há apenas um ano. 'Por sorte' – mas por que por sorte? – 'eu estava sozinha'. Onde estivera ele essa noite? (WOOLF, 2005, p. 418)

Nesse excerto, observamos que a figura de B.M. cresce e toma o espaço no diário que estava previamente cheio de referências ao marido. Se tomarmos o diário, também, como um reflexo da vida de Angela, assim como Gilbert o fazia enquanto lia, encaramos a derrocada do matrimônio. A figura de Gilbert ruía, apesar de Angela ainda o defender de B.M. A própria não menção direta do marido já é um sintoma da condição dessa liberdade: ela teria que o deixar. Gilbert se choca quando Angela escreve "por sorte", ao referir-se ao fato de que ele não estaria em casa durante a visita de B.M. Aqui já começa-se a pensar em um envolvimento amoroso entre Angela e B.M; o que se confirma quando, na descrição de Angela sobre um jantar que teve na sua própria casa, ocasião na qual B.M. propunha que ela tomasse uma decisão acerca de seu futuro.

Angela tenta ponderar, mas B.M. é implacável em sua opinião. O texto começa a borrar-se e riscar-se, algo que dificulta a leitura de Gilbert, que se desespera ao não saber que resposta ela havia dado. Mas, algumas páginas adiante, é relatado que "'Ele veio de novo. Eu lhe disse que não podia chegar a uma decisão... Implorei que ele me deixasse.'" (WOOLF, 2005, p. 418). Aqui vemos o embate entre a norma e a subversão. Por mais que

Angela perceba que seus sentimentos por B.M. são verdadeiros, assim como seu sentimento de querer ser livre, ela não tem a força para deixar Gilbert.

Romper significa largar o matrimônio, a casa, e uma parte de sua própria personalidade que ela construiu ao longo dos anos, enquanto lidava com as limitações que se impunham sobre o ser feminino. No ápice de seu dilema, Angela relata que lhe escreveu "[...] uma carta. Então mais páginas em branco; e então isto: 'Ele fez o que havia ameaçado.' [...] na própria véspera da morte dela, estava esta anotação: 'Será que eu tenho coragem de fazer isso também?'. Foi esse o fim." (WOOLF, 2005, p. 418)

Chegamos, então, à conclusão de que a morte de Angela fora de fato pensada por ela, como suspeitava o marido. Durante toda a diegese, o marido finalmente escava a outra face de sua mulher, que ele negara sempre. Desde a negação do desejo pelos filhos até com relação à própria profissão dela. O seu desespero com relação a B.M. acresce ao ver seu nome se sobrepor ao seu, na vida e no diário de Angela e, por fim, temos a conclusão de que Angela se matara da mesma forma que ele. Precisava de coragem.

É interessante observar que a personagem Angela sofre outras mortes e quase mortes durante a narrativa. O casamento, mesmo que ela não saiba, é uma morte, já que ela abdica de ser mulher, para ser a mulher de alguém, e também ao fim, o ultimato de B.M. também lhe fora uma quase morte, pois divorciar-se seria matar o Anjo de Lar definitivamente. Sendo assim, por não suportar nenhuma das opções, ela consegue as duas liberdades, do casamento e da vida, matando as duas partes que colidiam em si.

Assim, no desfecho da narrativa, Gilbert recorre a Sissy Miller, pedindo ironicamente, já que a havia dispensado sem pensar em sua ajuda, para que ela o socorresse. Ela era amiga íntima de Angela, então saberia quem era B.M., e ao indagá-la sobre tal, ela lhe confirma que ele era seu irmão. O conto finaliza com a certeza de que B.M. era o duplo oposto a Gilbert: era pobre, tinha pensamentos próprios "da classe trabalhadora submissa", como o político bradara, mas ofereceu à sua esposa algo que ele nunca poderia: a liberdade, cujo desejo nela pulsava.

Assim, ao terminar de ler seu diário, "Ele havia recebido o seu legado. Ela lhe dissera a verdade. Tinha pisado fora da calçada para reunir-se ao amante. Tinha pisado fora da calçada para escapar do marido." (WOOLF, 2005, p. 419). O ato de Angela é também o de muitas mulheres que querem escapar da família, da violência, da falta de esperança de saber que para conquistar seus objetivos, têm que romper diversas barreiras, e não sabem se terão a força para conseguir. A relação do Anjo do Lar para com a mulher é fatal, ou ela o mata, ou padece em consequência dele.

4. Considerações finais

Objetivamos mostrar, neste trabalho, assim como Beauvoir (2017) ratifica, que apesar do machismo ter mudado sua face, ainda está perpetrado na sociedade. Discursos de 1941 e 2015 se misturam, mostrando o quão retrógrados estamos nas questões sociais. As mulheres conquistaram direitos trabalhistas, direito ao voto, ao divórcio e ainda assim há muito pelo que lutar. Ainda existem Angelas, que vivem à sombra não só do marido, mas

do chefe do trabalho, do irmão, do amigo, do colega de faculdade. O sexo ainda é fatal, e nascer mulher é encarar um mundo mais hostil do que o dos homens.

A partir das leituras de Virginia Woolf e Simone de Beauvoir acerca do lugar da mulher na sociedade, percebemos que o lugar da mulher é, na verdade, um direito acima dos gêneros, é um direito humano. Logo, se faz incongruente as mulheres terem que reivindicar veementemente por algo que lhes é seu por natureza. A partir da leitura de “O Legado”, conseguimos observar a nossa própria sociedade engendrada na narrativa, e nesse processo reconhecemos a literatura como uma arte subversiva e libertadora. Nosso intuito é o de ecoar as vozes das mulheres e endossar as suas reivindicações, para que a realidade hostil que vivenciam as mulheres se distancie da ficção, no que tange aos preconceitos e barreiras que cerceiam e sufocam o ser feminino.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. Tradução: Christina Baum. São Paulo: Companhia da Letras, 2015.

BEAUVOIR, Simone. *O Segundo sexo*. Tradução: Sérgio Milliet. São Paulo: Nova Fronteira, 2017.

FREUD, Sigmund. *O mal estar na civilização e outros textos*. Tradução: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

NASIO, Juan-David. *Édipo*: O complexo do qual nenhuma criança escapa. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MUCHEMBLED, Robert. *O orgasmo e o ocidente*. Tradução: Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. Tradução: Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

WOOLF, Virginia. *Profissões para mulheres e outros artigos feministas*. Tradução: Denise Bottmann. Porto Alegre: L&PM, 2018.

WOOLF, Virginia. *Um teto todo seu*. Tradução: Glauco Mattoso. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

WOOLF, Virginia. O Legado. *In*: WOOLF, Virginia. *Contos Completos*. Tradução: Leonardo Fróes. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

Análise sobre a concordância de gênero marcada nos discursos dos integrantes da comunidade LGBTQI+: a produtividade dos aspectos morfológicos de natureza feminina

Maria Eduarda Melo Maia;
Myllena Vitorya Emannuelly Pereira da Silva;
Olga Valença Nemezio*

Resumo: Neste artigo, temos como objetivo analisar a estrutura linguística dos discursos da comunidade LGBTQI+, com a suposição de que há ocorrências de desinências e determinantes femininos para referenciar membros do gênero masculino dessa comunidade. Ademais, debruçamo-nos sobre questões da variação linguística e as abordagens desse assunto nos manuais didáticos de Língua Portuguesa, o que, consequentemente, reflete no ensino em sala de aula. Para a análise aqui produzida, utilizamos um corpus coletado em uma conversa realizada entre nós e alguns integrantes da comunidade LGBTQI+, além de alguns exemplos que criamos para fazer comparações. Dessa forma, buscamos evidenciar a flexibilidade da concordância de gênero presente nesses discursos. O embasamento deste trabalho reflete-se na vertente Sociolinguística e fundamenta-se nos estudos de Perini (2005), Marcuschi (2008), Fiorin (2015); bem como Sapir (1921), Carvalho (2008) e outros. Os resultados alcançados confirmam a hipótese de que há incidências de desinências e determinantes de natureza feminina na concordância entre os elementos das estruturas linguísticas dos discursos de tal comunidade.

Palavras-chave: Sociolinguística; comunidade LGBTQI+; concordância de gênero; variação.

Abstract: In this article, we aim to analyze the linguistic structure of the LGBTQI + community's discourses with the assumption that there are occurrences of feminine endings and determinants to refer male members of that community. In addition, we address issues of linguistic variation and the approaches to this subject in Portuguese language textbooks, which, consequently, reflects in classroom teaching. For the analysis produced here, we used a corpus collected in a conversation between us and some members of the LGBTQI + community, in addition to some examples we created to make comparisons. Thus, we seek to highlight the flexibility of the gender agreement present in these speeches. The basis of this work is reflected in the Sociolinguistic strand and is based on the studies of Perini (1995), Marcuschi (2008), Fiorin (2002); as well as Sapir (1921), Carvalho (2008) and others. The results achieved confirm the hypothesis that there are incidences of feminine endings and determinants in the agreement between the elements of the linguistic structures of the discourses of such a community.

Keywords: Sociolinguistics; LGBTQI + community; gender agreement, variation.

*Artigo desenvolvido durante a disciplina de Português III: Morfossintaxe II, da Graduação em Letras – Português (Licenciatura), na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ministrada pelo Prof. Dr. Marcelo Amorim Sibaldo no ano de 2017.

1. Introdução

É evidente que, entre as línguas naturais, há presenças diferenciadas da categoria gramatical de gênero, tanto em seus aspectos semânticos quanto nos formatos morfológicos. Alguns elementos como o determinante, as marcações de desinência e a preposição, geralmente são diretamente relacionados à marcação gramatical; entretanto, também apresentam aspectos semânticos. As classes que carregam a natureza gramatical são as chamadas classes funcionais, nas quais os elementos que as constituem não possuem a capacidade de s-selecionar argumentos, apenas adicionam traços gramaticais. Todavia, em determinadas situações, os elementos em questão exercem função concernente às classes lexicais, ou seja, assim como o verbo, o nome e o adjetivo, por exemplo, elas s-selecionam argumentos. Sendo assim, os elementos em questão apresentam tanto a capacidade de c-seleção como a de s-seleção de seus complementos (MIOTO; SILVA; LOPES, 2016).

O aparecimento de formas e construções linguísticas variadas nos discursos das comunidades LGBTQI+ está diretamente relacionado às transformações sociais decorrentes das necessidades de se pensar questões sobre gênero e identidade nas sociedades atuais. O emprego das desinências e determinantes femininos para se referir a um indivíduo homossexual masculino ou de identidade neutra leva destaque. É provável, portanto, que, nesses grupos sociais, exista uma flexibilidade no que diz respeito à concordância de gênero entre os elementos que constituem as estruturas linguísticas.

No intuito de provar tal fenômeno, iniciamos uma pesquisa através de um diálogo realizado com integrantes da comunidade, o qual gravamos, com a autorização desses, e disponibilizamos nos apêndices deste artigo. Com a análise dos discursos apresentados, pretendemos, neste artigo, com respaldo na abordagem Sociolinguística, levantar informações as quais condicionam a produtividade do determinante no feminino, bem como das desinências de gênero acrescidas às palavras masculinas – incluindo pronomes –, nos discursos direcionados aos indivíduos masculinos que permeiam as comunidades LGBTQI+. Além disso, buscaremos apresentar as maneiras de abordagem desse fenômeno na gramática tradicional e as variantes que são condicionadas. É relevante destacar as maneiras de desconstrução que essas comunidades operam dentro de um padrão social presente desde sempre, o qual influenciou diretamente na morfologia das línguas naturais.

2. O traço e a concordância de gênero

Carvalho (2008) postula que o traço feminino é mais especificado e restrito que o masculino. Além disso, o autor evidencia a questão de que um nome masculino não possui a presença do traço feminino. Concluímos, portanto, que a existência do traço feminino em um determinado vocábulo seja efetivamente marcada. Na língua indígena da comunidade Fulni-ô, por exemplo, é apresentado morfologicamente o traço feminino nos pronomes pessoais, enquanto a determinação do masculino não apresenta qualquer traço que indique a natureza masculina. É evidente que a marcação do traço de gênero na composição dos termos linguísticos comprova a divisão binária de sexo socialmente, afirmando, consequentemente, essa divisão na morfologia das línguas naturais. Esse traço, como

apontam as afirmações de Lucchesi (2009), é dado pelo nome, o qual exige, portanto, a concordância de qualquer elemento que o acompanhe, seja de um determinante, um numeral ou um adjetivo.

3. A variação linguística

Com base nas afirmações de Perini (2005) de que cada situação reflete uma variedade diferente da língua e com as apresentações de Marcuschi (2008) acerca dos discursos situados, do contexto sócio-histórico e cultural, bem como dos sujeitos que operam esses discursos, ressaltamos a importância do entendimento das variações linguísticas, assim como da relevância de se abordar essas discussões nas instituições de ensino, tendo em vista que "[...] a língua é um tipo de comportamento estritamente social, assim como tudo numa cultura." (SAPIR, 1921, p. 121). Além da ressalva ao ensino das variações que permeiam a comunicação humana, é de suma importância abordar as questões presentes nas discussões acerca da temática da identidade de gênero e sexualidade, bem como da luta por uma desconstrução sócio-histórica dos aspectos conservadores a respeito dessas questões, desconstrução esta que se faz cada vez mais presente e legitimada nas sociedades atuais e interferem diretamente nos processos de construção de diálogos. É através dessa abordagem que se torna pertinente analisar os discursos que circundam as comunidades LGBTQI+, bem como as variantes dos elementos construtivos das formas linguísticas, condicionados pelos fatores sociais.

Fiorin (2015) apresenta a variável linguística como sendo um agrupamento de duas ou mais formas linguísticas distintas, as quais conservam o sentido que se pretende veicular. De acordo com essa abordagem, faz-se pertinente levantar questionamentos acerca dessa teoria, conforme o foco da nossa análise, que pretende abarcar os aspectos de natureza gramatical e morfológica, excluindo, portanto, aqueles de natureza lexical.

3.1 A variável e suas variantes na concordância de gênero

A forma padrão da concordância de gênero restringe a construção das formas linguísticas, no que se refere à utilização do determinante que deve concordar diretamente com o nome. Por exemplo:

(1) *O João* marcou um gol.

No exemplo acima, o determinante no masculino concorda com o nome *João*, sendo este, por sua vez, classificado como masculino. Há, ainda, a variação de natureza morfológica, ou seja, aquela que se apresenta internamente na estrutura dos vocábulos, desenvolvendo a concordância no morfema da palavra, esse sendo designado de desinência de gênero. Observe:

(2) *A senhora* marcou um gol.

A desinência de gênero feminina *a,* acrescida à palavra *senhora* estabeleceu, juntamente com o determinante – também no feminino –, a concordância de gênero que se faz presente na sentença acima, formando, dessa maneira, o sintagma nominal *A senhora*. Este, por sua vez, atende às exigências da norma-padrão. Há, portanto, variantes

em torno desses elementos que permeiam os diálogos entre os integrantes masculinos e não-binários das comunidades LGBTQI+. Observe os exemplos a seguir, que foram retirados da conversa que realizamos com algumas pessoas do sexo masculino, pertencentes ao grupo mencionado:

(3) *A J* gritou na hora.[1]

(4) *A bicha* achou bonito.[2]

(5) Quando eu vier pra cá, já venho *beba*.[3]

Em (3), há o emprego do determinante no feminino para se referir a um nome, classificado como masculino. Já em (4), há concordância entre o artigo no feminino, acrescido do traço de número, mais o nome também no feminino. Entretanto, essas formas foram utilizadas pelos sujeitos, tomando como referência as pessoas do gênero masculino e considerando, também, o termo *bicha,* que designa o homossexual masculino. No último exemplo, o termo *beba* faz referência ao próprio falante do discurso, que é biologicamente masculino.

Corroborando com Perini (2005), essa oposição de sexo entre as palavras são questões puramente formais. O autor ainda utiliza as expressões "feminino" e "masculino" entre aspas e afirma que essas correlações semânticas são bastante imperfeitas e indiretas, além de ressaltar as duas distintas formas da manifestação do gênero no vocábulo, sendo uma inerente e a outra variável; o autor também oferece os exemplos dos substantivos, os quais pertencem à primeira forma, e os adjetivos, pertencentes à segunda. Pudemos chegar à conclusão de que esse fenômeno ocorre também com substantivos próprios. Observe:

(6a) *O João* está lindo.

(6b) *A João* está linda.

(7a) *O Vitor* está lindo.

(7b) *A Vitória* está linda.

Consideramos a ocorrência desse fenômeno semelhante ao pensamento de Perini (2005). Observe que, em 6a, 7a e 7b, a concordância de gênero é efetiva; já em 6b, a sentença não está de acordo com as normas que a gramática estabelece, pois não possui a concordância entre o determinante e o nome. Entretanto, essa sentença é muito comum nas construções discursivas dos integrantes LGBTQI+. É interessante observar esse último exemplo. Podemos notar que, na construção sintática, há concordância entre os elementos da sentença, mas gostaríamos de chamar atenção para a ocorrência desse tipo de estrutura, que tanto pode referir-se a uma pessoa do gênero feminino, quanto do gênero masculino (no discurso LGBTQI+), assim como aquelas que não se identificam com esse binarismo. Ocorre diferente com o exemplo de 6a, pois o nome *João* não admite o acréscimo de uma desinência no feminino, sendo permitida somente a mudança do gênero no artigo.

É de uma riqueza imensa essa pluralidade de variações que as estruturas podem

[1] O nome próprio masculino foi excluído e, no lugar, foi inserida sua letra inicial, por questões éticas. Ver apêndice C.
[2] Ver apêndice A.
[3] Ver apêndice B.

sofrer. Muitos teóricos ainda realizam estudos sobre esse fenômeno e os campos em que as lacunas ainda se fazem presentes são vários. Consideramos este tipo de análise feita aqui algo bem específico, pois abarca questões que só conseguimos observar nas comunidades LGBTQI+, sendo, portanto, um espaço muitas vezes longe de ser observado dentro e fora do contexto acadêmico.

4. A variação e sua aplicação em sala de aula

Como bem se sabe, a tradicionalidade no ensino de Língua Portuguesa, especificamente no que se refere à morfologia e sintaxe, dispensa a presença de estudos sobre as variações existentes no Português Brasileiro, uma vez que se realiza sob embasamento da norma padrão. No entanto, essa realidade abarca inúmeras problemáticas no que diz respeito ao ensino e compreensão da língua. Perini (2005) postula que

> O termo "língua portuguesa" é bastante ambíguo e se aplica a diversas variedades nitidamente diferenciáveis. Por exemplo, todos podemos distinguir claramente a fala de um português de Lisboa da de um brasileiro de Belo Horizonte; podemos igualmente distinguir a fala de um indivíduo criado na cidade, com segundo grau completo, da de uma pessoa criada no campo e analfabeta. E podemos também distinguir entre um texto escrito e a transcrição literal de um texto falado. (PERINI, 2005, p. 23)

Ao discorrer sobre essa formulação, o autor reflete sobre múltiplas variações afluentes na língua e conceitua sobre considerar a língua escrita como padrão e a falada como coloquial. O que não implica dizer que, necessariamente, essas denominações ocorrerão de modo a ser caracterizada dessa forma em todas as situações no Português Brasileiro, doravante PB.

Considerando as problemáticas gerais no que diz respeito às variações do PB, retoma-se a discussão para a variação tratada no atual trabalho presente nos discursos da comunidade LGBTQI+. O uso do determinante feminino para substantivos considerados masculinos, como explicitado nos exemplos do tópico 2.1, bem como a utilização de palavras tidas como femininas fazendo referências a homens gays ou de gênero neutro, apresentam um alto índice de ocorrência nessas comunidades. Julgamos importante abarcar as questões das variações linguísticas nos estudos da Língua Portuguesa, haja vista que esse fenômeno circunda toda a sociedade. Dessa forma, ser-se-ia imprescindível trazer à baila as variações contidas na comunidade LGBTQI+, como dispostas neste artigo, visto que também constituem a variação linguística.

Isso posto, cogitar-se-á a análise da presença dessas variações nos livros didáticos que abordam os assuntos.

4.1. Análise de livro didático

Em muitas escolas brasileiras, os assuntos abordados são baseados nos livros didáticos. Logo, para muitos, o que não está contido nos exemplares nem chega a ser citado, tampouco trabalhado. Diante disso, analisaremos o Livro Didático em questão

(Gramática Reflexiva da Coleção Conecte), a fim de problematizar as questões apresentadas acima em prol de um conhecimento mais amplo sobre as variações que ocorrem nas nossas sociedades, mesmo que estas pertençam a uma realidade não muito próxima, pois é importante reconhecer que existem outros tipos de comunidades de fala que devem ter vozes, assim como as que são mais recorrentes e que, por isso, possuem um destaque maior.

A obra é dividida em três partes de conteúdo com muitos exercícios e pouca conceituação, o que depreende maior liberdade ao professor para direcionar seus alunos à guisa das linhas de estudo que segue. Contudo, é possível identificar certos aspectos formais dentre as poucas conceituações existentes e um exemplo disso é o caso da concordância nominal em que é explicitada a regra geral e algumas exceções, mas tudo de acordo com a norma padrão, invisibilizando toda e qualquer variação linguística, bem como os exercícios propostos.

Há, neste livro, diversos boxes explicativos com conteúdos "complementares", em que um destes diferencia sexo de gênero, em uma linha de raciocínio muito próxima à de Perini (2005), a saber:

> Não se deve confundir sexo com gênero, pelas seguintes razões: O gênero diz respeito a todos os substantivos de nossa língua, quer se refiram a seres animais [...], quer designem apenas "coisas" [...]. O gênero dos substantivos é um princípio puramente linguístico, convencional. (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 117).

Em outros quadros explica-se como flexionar o gênero de substantivos e adjetivos, segundo a norma padrão, entre outros assuntos. Já no tópico chamado *Conceituando*, os autores usam exemplos de um texto de apoio colocado anteriormente para ensinar o que viria a ser concordância, destrinchando-as em verbal e nominal, sempre pelo viés da gramática tradicional.

Por outro lado, há, na primeira unidade do livro, um capítulo que trata das variedades linguísticas, com os subtópicos: *dialetos e registros*; *gíria*; *as variedades linguísticas na construção do texto e semântica e discurso* – sendo estes dois últimos comuns a todos os capítulos, com as devidas adaptações – em que se fala sobre os regionalismos, sobre a diferença entre a norma culta padrão e a língua em uso, bem como sobre a relação de tal aspecto com a escola em um dos boxes auxiliares. Isso fica posto da seguinte forma: "A escola, ao assumir o compromisso de ensinar a norma-padrão, não tem em vista eliminar a língua que o aluno traz de casa, mas prepará-lo para se comunicar com segurança e competência, independentemente de sua origem social." (CEREJA; MAGALHÃES, 2013, p. 30).

Podemos assemelhar esse pensamento aos estudos de Mollica e Braga (2003) sobre a Sociolinguística, em que as autoras postulas as questões da influência nas construções linguísticas das variáveis internas e externas de cada indivíduo, bem como suas relações com as posições sociais que assumem. Reafirmam-se, dessa forma, as várias faces de uma língua, que são condicionadas pelos contextos e os eventos de fala, bem como as condições

dos falantes.

O posicionamento tomado pelos autores do livro didático em questão é louvável e raro, contudo, não se pode deixar de ter uma visão crítica sobre a obra, tendo em vista que este foi o único momento em que se falou de variação linguística, pois os escritores não deram continuidade ao trabalho durante o livro, em outras unidades, com os exemplos reais em cada aspecto da língua. Essa atitude faz com que as variantes continuem distanciadas dos alunos, ou seja, que eles prossigam achando que falam "errado" ou mesmo que não usam corretamente a língua em certas ocasiões mais formais.

É imprescindível que as variações estejam explícitas, para que sejam melhor compreendidas e para que haja tranquilidade ao usá-las em determinadas situações, principalmente no que diz respeito ao uso do feminino para designar homens gays ou não-binários, sabendo que este é um ato político, uma condição pessoal que deve ser respeitada. Além disso, é relevante destacar a natureza situacional e informal que esses discursos assumem, o que potencializa e reafirma a heterogeneidade da língua. Para além dos indivíduos já citados, há ainda as mulheres trans que, na maioria das vezes, não são reconhecidas socialmente, sofrem transfobia, e o principal meio de explicitar o preconceito ou a ignorância quanto ao assunto é o uso do masculino para tratar destas mulheres.

É papel da escola conscientizar os estudantes quanto à necessidade de respeitar a identidade de gênero de cada ser humano através da fala adequada, algo que, para as pessoas cis, isso não tem importância, mas, para as pessoas trans, é demonstração de empatia, mesmo que seja obrigação de todos, visto que ainda não alcançamos – e talvez nem estejamos perto – do uso responsável da linguagem.

5. Considerações finais

A partir do diálogo entre alguns integrantes da comunidade LGBTQI+, pôde-se confirmar a hipótese do frequente uso da concordância entre um nome masculino e um artigo feminino, bem como outros fenômenos, a exemplo da adição de desinência feminina aos nomes. Esta variável é um ato político que diz respeito à identidade de gênero e sexualidade de cada pessoa, assunto emergente, muito significativo e de extrema importância para a sociedade. O educador de Língua Portuguesa deve estar atento a essas questões para abranger o ensino da língua e torná-lo parte da cultura e das vivências dos estudantes, a fim de alcançar o objetivo transformador da educação e promover o processo contínuo da formação, do desenvolvimento e da construção dos indivíduos não só enquanto alunos, mas também enquanto sujeitos e cidadãos, e torná-los seres humanos mais conscientes de sua própria condição e de sua complexidade. Além disso, é importante ressaltar que a Sociolinguística tem ampliando os estudos acerca do condicionamento externo e interno das variações situacionais, mas é evidente que o tratamento dessas variações em espaços específicos como os da comunidade LGBTQI+ é, até onde sabemos, inexistente.

Supomos que esse distanciamento seja consequência do número de ocorrências que é menor, comparado aos outros focos que essa ciência abarca. Além disso, os estudos da Sociolinguística voltam-se aos fenômenos de natureza mais abrangentes. Portanto, torna-

se ainda mais emergente trazer reflexões, tanto para a sala de aula, quanto para a própria área de investigação da Sociolinguística, tendo em vista o enriquecimento que essas investigações podem agregar.

Referências

CARVALHO, Danniel da Silva. *A estrutura interna dos pronomes pessoais em português brasileiro.* Dissertação (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2008. p. 1-155. Disponível em: http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/528/1/Dissertacao_DannieldaSilvaCarvalho_completa.pdf. Acesso em: 22 out. 2017.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Tereza Cochar. *Conecte*: gramática reflexiva. São Paulo: Saraiva, 2013.

FIORIN, José Luiz. *Introdução à Linguística*: I. Objetos teóricos. 6 ed., 4ª reimp. São Paulo: Contexto, 2015.

LUCCHESI, Dante. A concordância de gênero. *In*: LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan; RIBEIRO, Ilza (Orgs.) et al. *O português afro-brasileiro.* Salvador: EDUFBA, 2009.

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

MIOTO, Carlos; SILVA, Maria Cristina Figueiredo; LOPES, Ruth Elizabeth Vasconcellos. *Novo manual de sintaxe*. 1 ed., 1ª reimp. São Paulo: Contexto, 2016.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). *Introdução à Sociolinguística:* O tratamento da Variação. São Paulo: Contexto, 2003.

PERINI, Mário Alberto. *Gramática descritiva do português.* 4 ed., 8ª reimp. São Paulo: Ática, 2005.

SAPIR, Edward. *A linguagem*: Introdução ao estudo da fala. Tradução: Joaquim Mattoso Camara Jr. 2 ed., Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 2013.

Apêndices

Trechos de uma conversa realizada entre as autoras da produção acadêmica e alguns integrantes da Comunidade LGBT+

Apêndice A

FM1 (Falante Masculino 1) – G.
FM2 (Falante Masculino 2) – B.
FM3 (Falante Masculino 3) – H.
R2 (Representante 2) – Myllena Silva

Momento 1
(...)
FM1 – Estávamos ali em Apolo 17, aí falou "gente, bora pro... pra Select da Boa Vista. Bora, né?!
FM2 – Sempre, né...
FM1 – A gente foi andando e tal, aí a gente falou "Não vamo pelo Diário, que o Diário tá muito cheio", quer dizer "... que o Diário pode ser muito perigoso". Beleza, a gente foi pelo Campo das Princesas. Quando chegou lá, as bicha num tinha o que fazer, foram derrubando as grades. Descobri ontem que a primeira grade que caiu foi porque ele (referente não identificado) foi beijar a "A" (referente masculino).
FM3 – Não, eu vi que a primeira grade que caiu foi por acidente. Eu vi que foi por acidente porque a bicha tava assim (demonstração). (risos)
FM1 – E aí, **a bicha achou bonito**[4] a grade caindo no chão, saiu derrubando todas.
FM2 – No 13 de maio?
FM1 – Não, no Palácio das Princesas, ali, de frente pra o governador, **menina**![5]
FM2 – Aquelas grades de metal?
FM1 – É...
(...)

Apêndice B

Momento 2
(...)
FM1 - Paula Lavigni, a empresária do Caetano, ela tem 7 planetas em áries, ela é o demônio. Ela voltou agora, eles reataram.
R2 - Ela deve ser o demônio real, a pessoa ter o sol em áries tudo bem, mas imagina 7 planetas?!
FM1 - O sol, a lua, ascendente, tudo dela é em áries. Eu não sei qual foi o erro que deu na hora dela nascer que nasceu assim.
FM3 - Qual foi o erro que deu? (risos)
FM2 - Mas como foi? Assim... ela foi chata contigo?
FM1 - Comigo não, porque eu já fui logo babando o ovo dela, num vou mentir.
FM2 - Mas onde foi?

[4] Integrante masculino. Exemplo citado na p. 4.
[5] Integrante masculino.

FM1 - Foi na audiência. (...) Uma audiência de direitos autorais e tal, e ela começou a dar um texto, né, aí eu fui lá: "Bicha, tu é maravilhosa, viado! Tu lacra, tu fecha!"
FM2 - Tu foi bater na audiência?
FM1 - Foi!
FM2 - Procurando a mulher?
FM1 - Não, procurando ela e Caetano, né?! (...)
FM3 – Ela é grande? Diz-se que ela é grande.
FM1 – Não, ela é baixinha. Caetano também... São todos baixinhos. Mas assim...
FM3 – Caetano tem cara de ser bem baixinho mesmo (inip).
FM3 - É porque **a senhora**[6] é alta, né, **amiga**, aí... (risos)
FM1 – Pra mim, todo mundo é baixinho! (...) Amanhã tem calourada aqui (...). Quando eu vier pra cá, já venho **beba**[7]. (risos)
(...)

Apêndice C

Momento 3
(...)
FM1 – Porque a bicha foi falar que tava certa, pô, e ela dizendo que a gente entregou ela pra polícia. Eu disse “Menina (referente masculino), ninguém entregou ninguém não.” (risos) A polícia, o policial perguntou a mim “Quem foi?” eu falei “Policial, não sei, veja na câmera que você vai ver quem foi, agora, não fui eu!”
FM3 – Sei não, seu policial!
FM1 – E eu falei “Não fui eu, não fui eu!” (inip) Aí eu falei “Pronto, ele vai ver as gravações, né, vai sair em Cardinot amanhã todo mundo, viu?”
FM3 – Mas vocês não foram encaminhados pra DP, né?
FM1 – J. falou assim mesmo, **a J**[8]**.** gritou na hora “Esse role vai ser lindo pras preta, né?! Vão achar que preta é só bagunça, amanhã vai ser lindo todo mundo em Cardinot.” (...) Eu falei “Pronto, é agora...”
R2 – Mainha vai me ver em Cardinot (...) Acabou minha vida. (risos)
(...)

[6] Referente masculino.
[7] Referente masculino. Exemplo citado na p. 4.
[8] Referente masculino. Exemplo citado na p. 4.

A perda da identidade em diferentes sociedades: uma análise comparativa entre *O nariz,* de Nikolai Gógol e *O homem duplicado,* de José Saramago

Paola Vitória de Lana Melo de Carvalho*

Resumo: A partir da premissa da literatura comparada, o objetivo do presente artigo é analisar o conto *O nariz*, de Nikolai Gógol e o romance *O homem duplicado,* de José Saramago. Ademais, mostrar que ambos utilizam o fenômeno do duplo como procedimento para ressaltar uma problemática comum: a perda da identidade em face da organização social vigente. Para isso, trechos das duas obras serão estudados. O aporte teórico constitui-se da perspectiva de Viktor Chklovski (1917) sobre a arte como procedimento, da pesquisa de Chiara Pussetti (2015) para a associação entre a sociedade e a construção pessoal e dos estudos de Hélder Pereira (2004) para o entendimento da localização do sujeito na sociedade. O foco da análise recai sobre o papel da sociedade na construção dos personagens principais e no uso do duplo como ferramenta para a desautomatização e problematização do social. No resultado, foi constatado que os textos de Saramago e Gógol, mesmo separados por mais de cem anos, convergem ao utilizarem duplicados como procedimento para amplificar a percepção de uma questão do mundo real.

Palavras-chave: literatura comparada; o duplo; literatura e sociedade; Nikolai Gógol; José Saramago.

Résumé: À partir de la prémisse de la littérature comparée, cet article se propose à analyser le conte *Le nez,* de Nicolas Gogol et le roman *L'Autre comme moi*, de José Saramago. Il s'agit de montrer que les deux se servent du double comme procédé pour souligner une problématique commune: la perte de l'identité dans l'organisation sociale en vigueur. À cette fin, des extraits des ouvrages seront étudiés. Le support théorique prend appui dans la perspective de Victor Chklovski (1917) sur l'art comme procédé, dans la recherche de Chiara Pussetti (2015) sur le binôme 'société et construction personnelle' et dans des études d'Hélder Perreira (2004) concernant la place du sujet dans la société. Le centre de l'analyse repose sur la contribution de la société dans la construction des personnages principaux et sur l'utilisation du double comme outil capable de rompre l'automatisation sociale et de la mettre en question. Malgré la distance temporelle de plus d'un siècle entre les texte de Gogol et celui de Saramago, les deux partagent la perspective du double comme démarche pour l'augmentation de la perception d'une question du monde réel.

Mots-clés: littérature comparée; le double; littérature et société; Nicolas Gogol; José Saramago.

*Trabalho realizado para a disciplina de Literatura Russa I na Universidade Federal Fluminense e orientado pela Profa. Dra. Ekaterina Vólkova Américo.

1. Introdução

Nikolai Gógol publica o conto *O nariz* em 1836. A obra faz parte do ciclo de textos petersburgueses escritos pelo autor depois de uma fase focada em escritos folclóricos. Nesse período, tende a criar "heróis" que são claramente afetados pelos estigmas associados à cidade de São Petersburgo e pelo ritmo burocrático acelerado da capital russa. Em 2002, 166 anos depois de Gógol, Saramago lança *O homem duplicado*. Este romance faz parte da "era" saramaguiana de textos voltados às questões contemporâneas universais.

Ainda que o lançamento das obras tenha acontecido em séculos diferentes, os dois autores reconheceram em suas sociedades a mesma problemática — a perda da identidade perante a organização social — e utilizaram a literatura e o idêntico procedimento artístico para abordar o tema em questão.

Nessa lógica, o presente trabalho se propõe a analisar diferentes trechos das obras, compará-las e, ao mesmo tempo, perceber o valor da literatura como meio de pensar a realidade e os dilemas que assolam a sociedade. Um dos pontos de convergência dos textos, o duplo, oferece a oportunidade de pensar a arte como procedimento e de que maneira isso colabora com a capacidade literária de abordar o real. Além disso, ao investigar partes de *O nariz* e *O homem duplicado*, tem-se a oportunidade de perceber os estigmas sociais internalizados pelos personagens principais.

2. *O nariz, O homem duplicado* e a construção do duplo

Nikolai Gógol ambienta seu conto *O nariz* na Rússia do século XIX, mais especificamente na cidade de São Petersburgo. O autor cria uma história na qual um funcionário público amanhece sem o próprio nariz, "[...] ordenou que lhe trouxessem um pequeno espelho [...] viu que o lugar onde antes havia um nariz estava inteiramente plano!" (GÓGOL, 2015, p. 77), e, por acreditar que alguém de sua classe não poderia andar por aí dessa maneira — "Claro, eu... Aliás, eu sou major. Convenha-me que não fica bem andar sem nariz." (GÓGOL, 2015, p. 81) —, decide sair pela cidade a procurá-lo. Entretanto, descobre que o órgão perdido agora era um funcionário público de alto escalão do governo e, sendo assim, agia de acordo com a nova profissão. Ou seja, comportava-se da mesma maneira que seu antigo dono: "E ademais não pode haver nenhuma ligação estreita entre nós [...] o senhor deve ser funcionário do estado [...] Quanto a mim, meu trabalho é científico." (GÓGOL, 2015, p. 81)

Enquanto narra todos esses acontecimentos, Gógol demonstra como a sociedade da época era estruturada e, também, os estereótipos comuns àquele tempo. No pequeno resumo apresentado no parágrafo anterior, já é possível perceber os estigmas dos funcionários públicos de São Petersburgo, porém outros personagens característicos da alta sociedade petersburguesa fazem parte da narrativa. Sendo assim, toda a obra é permeada por uma grande diversidade de títulos e tratamentos honrosos. Ao introduzir um personagem, mesmo que esse não vá desempenhar nenhuma ação ou participação significativa no conto, o autor sempre o associa com algum cargo ou parentesco relevante. Isso gera, em muitas partes, um conglomerado de titulações e um sentimento de

tratamento superficial que relaciona-se diretamente com o tom irônico presente em toda a busca do Major Kovaliov pelo seu nariz:

> O passeio do personagem nariz pelas ruas de São Petersburgo, assim como a busca do mesmo por seu dono, o assessor Kovaliov, demonstram ainda mais a ligação de Gógol com a cultura popular e a cidade. Os personagens passam boa parte do conto pelas ruas da cidade o que nos remete novamente à carnavalização no conto, que como dissemos anteriormente, traz características intrínsecas ao estilo como o riso e o grotesco. A carnavalização está diretamente ligada à presença do povo nas ruas, onde todos parecem iguais, mesmo os de origem social mais elevada. (QUEIROZ, 2013, p.7)

Já em *O homem duplicado*, de José Saramago, não há uma cidade ou país específico para a ambientação do romance. Entretanto, tendo sido publicado em 2002 e trazendo em sua contracapa a informação de que a obra é construída apoiada em uma problemática moderna — "Em O homem duplicado, José Saramago constrói uma ficção extraordinária, apoiada numa questão atual e inquietante: a perda do eu no mundo globalizado" (SARAMAGO, 2015, contracapa) —, conclui-se que há uma época social específica: o século XXI. Ademais, algumas descrições de locais, costumes, aparelhos eletrônicos, entre outros são capazes de demonstrar a estrutura de uma sociedade moderna.

Nesse livro, Saramago conta a história de Tertuliano Máximo Afonso, um professor de história recém-saído de um casamento fracassado, solitário e acometido pelo marasmo (termo usado pelo autor para referir-se à depressão). Certo dia, ao conversar com um colega de trabalho, Tertuliano é aconselhado a alugar um filme de comédia para se distrair da enfermidade que o assola. Contudo, o que deveria trazer alívio acaba funcionando de maneira contrária, já que ao assistir ao filme, ele descobre a existência de um homem idêntico a si: "O professor de história Tertuliano Máximo Afonso descobre, certo dia, que é um homem duplicado. Ao assistir um vídeo, ele se reconhece em outro corpo." (SARAMAGO, 2015, contracapa). Por conseguinte, Afonso desenvolve uma obsessão e faz de tudo para conhecer o seu igual e descobrir quem seria o original. A narrativa, porém, torna-se cada vez mais agressiva até que um acidente resolve o dilema de uma existência duplicada.

Embora os dois autores estruturem suas narrativas em séculos e locais diferentes, ambos trabalham com o fenômeno do duplo que pode levar à reflexão sobre como a perda da identidade consegue estar ligada ao processo social de um determinado período histórico. No conto de Nikolai Gógol, o protagonista faz parte de uma camada elevada e restrita da sociedade, todavia, ainda assim, é mais um dos funcionários públicos de uma cidade burocrática e persegue um duplicado com as suas próprias características. Por conseguinte, o major, tendo sido apresentado como um ser definido pela posição social, sem nenhuma demonstração de ter qualidades ou defeitos fora esse aspecto, tem todo o duplo constituído pela imagem do funcionalismo público. Os dois personagens, tanto o homem quanto o nariz, são construções imagéticas sem características subjetivas profundas: "É sob esta ótica analítica que seriam compreendidos os bizarros heróis

gogolianos que [...] fazem rir e chorar, mas que não vivem porque não amam. Daí o aspecto incompleto e fragmentado dessas figuras-marionetes." (CAVALIERE, 2000, on-line).

No romance de José Saramago, um professor comum é feito personagem principal e relaciona-se com um duplo fisicamente idêntico, todavia cada um mantém particularidades interiores e a busca por afirmá-las é o que permeia a trama. Tertuliano Máximo Afonso é o retrato de um cidadão habitual de uma grande metrópole do século XXI. Tem uma profissão comum, faz parte de uma classe social mediana, possui relacionamentos comuns, é acometido pelo grande mal do século, a depressão, e possui a ideia de que a sua subjetividade é algo garantido. Ao se deparar com um duplicado que aparenta assemelhar-se a ele corporalmente em diversas épocas da vida, começa a questionar se realmente possui um "eu" particular. Dessa maneira, desenvolve uma obsessão em afirmar-se como original.

> [...] o que me confunde não é tanto isso como eu saber que há cinco anos fui igual ao que ele era nessa altura, até bigode usávamos, e mais ainda a possibilidade, que digo eu, a probabilidade de que passados cinco anos, isto é, hoje, agora mesmo, a esta hora da madrugada, a igualdade se mantenha, como se uma mudança em mim tivesse de ocasionar a mesma mudança nele [...]é que seria de dar com a cabeça nas paredes [...] porque muito bem sabemos, e ele melhor que ninguém, que o problema não foi resolvido [...] Um de nós é um erro (SARAMAGO, 2015, p. 27– 28)

Devido ao fato de as obras serem provenientes de períodos sócio temporais diferentes, ao retratarem uma mesma problemática e utilizarem o mesmo procedimento artístico, os autores necessitam estruturá-lo de maneira distinta. Isso se mostra primordial, visto que a organização social vigente no período de lançamento de cada uma das histórias faz com que a perda da identidade seja gerada por motivos dessemelhantes. Apesar disso, tanto Saramago quanto Gógol criam narrativas nas quais os duplos funcionam como uma ferramenta que, ao levar ao estranhamento, ajuda na desautomatização do pensamento e no aumento da percepção de um problema que já pode estar muito enraizado na cultura popular.

> "Se toda a vida complexa de muita gente se desenrola inconscientemente, então é como se esta vida tivesse sido em vão" E eis que para devolver a sensação da vida [...] existe o que se chama arte [...] o procedimento da arte é o procedimento da singularização dos objetos e o procedimento que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade e a duração da percepção [...] a arte é um meio de experimentar." (CHKLOVSKI, 1978, p. 45)

3. Identidade versus sociedade

Aceitando que os autores utilizam o mesmo procedimento e tratam da mesma problemática, cada um à sua maneira, entretanto, há uma particularização da relação identidade *versus* sociedade presente em cada texto. Saramago apresenta um protagonista que perde a própria essência em uma sociedade massificada, portanto ele se perde dentre

a mediocridade: “Tertuliano Máximo Afonso é um dos cincos milhões e pico de seres humanos que [...] vivem na gigantesca metrópole.” (SARAMAGO, 2015, p. 63). Enquanto Gógol escreve sobre um alguém que, por possuir uma posição social elevada, perde a própria subjetividade e termina por definir-se pela profissão.

Para entender como cada personagem é um ser que reflete as sociabilidades, os sentimentos, as regras e as convenções do *locus* que habita, e, dessa maneira, pode possuir dilemas construídos com base no âmbito social — “[...] o cérebro humano não é um órgão definitivamente formado à nascença, mas antes uma entidade dinâmica, moldada pelo ambiente e pela experiência individual” (PUSSETTI, 2015, p. 26) —, é preciso conhecer as características de cada sociedade em que as narrativas se desnovelam.

3.1 São Petersburgo: a capital do nosso vasto império

Em *O nariz*, o cenário é São Petersburgo, uma cidade criada nos moldes europeus para ser a nova capital da Rússia, construída pelo capricho de um imperador que ansiava afirmar o seu Estado como um país ocidental e ressaltar a localização russa dentro do continente europeu. Petersburgo, além de centro burocrático do país, surge como uma cidade com um propósito político que para ser alcançado necessita que todos cumpram papéis determinados.

> Petersburgo era uma utopia realizada, uma cidade experimento. Portanto ela tinha que possuir todos os traços externos de uma capital mundial: ritualização da comunicação, *regularidade total de todos os planos de comportamento, tanto pessoal quanto entre classes.* Como resultado, Pedro construiu não uma cidade mundial, mas uma maquete de uma cidade mundial. (AMÉRICO, 2011, p. 107, grifo nosso).

Consequentemente, a cidade traz em si o estigma do artificial, do fabricado e, de certo modo, do programado. O grifo realizado na citação supracitada tem a intenção de destacar como a regularidade dos estratos sociais estendia-se ao campo pessoal, resultando, então, em uma separação não nítida entre o público e o privado, entre o ser social e o “eu”.

Havendo, então, uma não separação entre o papel exercido socialmente e a pessoalidade de um ser, torna-se visível o porquê do personagem principal de *O nariz* caracterizar-se somente pelo fato de ser um funcionário público. E, desta maneira, seu duplo, que ganha vida por meio de uma cisão/ mutilação, é imagem e semelhança dessa categoria, pois seu original também o é:

> Por fim, há a modalidade em que o fenômeno do duplo se manifesta como resultado de uma cisão/ mutilação [...] o membro cindido/ mutilado assume, metonimicamente, a função do duplo, do outro que fornece a imagem especular a partir da qual o sujeito problematiza sua identidade enquanto ser social [...] representa na verdade, numa procura pela essência do próprio eu [...] (SILVA; LEITE, 2018, p. 301).

O conto de Gógol é baseado nas características de uma sociedade do século XIX: “Para além de considerações assim simplistas, tomemos o que, no passado, estruturava o sujeito: a divindade das instituições ou a noção de soberania do sujeito” (PEREIRA, 2004, p. 90); “tal descentramento se opõe às culturas do passado que, a seu modo, forneciam aos indivíduos fortes localizações sociais.” (PEREIRA, 2004, p. 89).

3.2 A moderna massificação da sociedade

O livro de Saramago aborda questões do século XXI: “o indivíduo moderno coloca-se a si próprio no centro” (PEREIRA, 2004, p. 91). Com a passagem dos anos, de uma narrativa até a outra, mudanças drásticas nas estruturas sociais ocorreram, dentre elas a percepção do ser humano como sujeito. Se na época de *O nariz* temos o público afetando diretamente a construção do sujeito, na de *O homem duplicado* é justamente o contrário: “encontramos aqui a figura do indivíduo isolado, exilado ou alienado, colocado contra o pano de fundo da multidão ou da metrópole anônima e impessoal.” (HALL, 2003, p. 32 *apud* PEREIRA, 2004, p.92)

Baseado na problemática discutida por Hall (2003) e recuperada por Pereira (2004) e na afirmação presente na contracapa do livro de Saramago, “O que está em jogo é a perda da identidade numa sociedade que cultiva o individualismo [...]” (SARAMAGO, 2015, contracapa), o personagem Máximo Afonso e seu duplicado estão inseridos em uma sociedade em que a individualidade isola o ser humano. O autor cria dois duplos fisicamente idênticos, mas que subjetivamente possuem diferenças, não obstante, ambos os personagens estão inseridos em uma comunidade composta por uma massa de indivíduos apartados em que a própria subjetividade é a causa do afastamento. Sendo assim, o duplicado tanto perseguido pelo protagonista acaba por ser uma forma de ele reafirmar a própria personalidade, já que: “[...] a relação com *o outro* [...] favorece a percepção do estrangeiro que nos habita, pois, esse contato provoca o retorno do indivíduo sobre si mesmo, na tentativa de se entender.” (SANTOS, 2009, p. 75)

4. O real e o irreal: a ficção discute a realidade

Apesar das diferenças entre os textos analisados, os dois trabalham com problemáticas do mundo real. Conquanto, tanto *O nariz* quanto *O homem duplicado* levam o leitor a considerar a possibilidade da existência do fantástico nas histórias. Além de utilizarem o duplo, fenômeno que por si só já é capaz de trazer para uma história ares surreais, os autores mesclam passagens que reforçam o real com trechos absurdos. Dessa maneira, trazem elementos irreais para habitarem o que seria o mundo real.

No romance de Saramago, essa ideia é afastada pelo autor por diversas vezes (tanto na apresentação do livro quanto em inúmeras passagens) justamente por ser quase impossível, como leitor, não pensar nessa possibilidade. Ao afirmar que trabalha com uma questão do mundo globalizado e não com uma história sobrenatural ou de ficção científica, o escritor estabelece um pacto com o interlocutor, que necessita aceitá-lo para realizar reflexões sobre o funcionamento das sociedades modernas. Entretanto, há passagens no livro em que os acontecimentos chegam muito perto de romperem com o lógico:

> Regressou ao corredor e enquanto se ia aproximando da sala de estar percebeu que a invisível presença se tomava mais densa a cada passo[...]Não havia ninguém na sala. Tertuliano Máximo Afonso olhou ao redor, ali estavam, firmes e impávidas, as duas altas estantes cheias de livros, as gravuras emolduradas das paredes[...]Era isto, e então, pronunciada a última palavra, a presença, silenciosamente, como uma bola de sabão rebentando, desapareceu. Sim, era aquilo, o aparelho de televisão, o leitor de vídeo, a comédia que se chama Quem Porfia Mata Caça, *uma imagem lá dentro que havia regressado ao seu sítio depois de ir acordar Tertuliano Máximo Afonso à cama.* (SARAMAGO, 2015, p. 8-9, grifo nosso)

Já no conto de Gógol, a experiência fantástica faz-se verossímil por grande parte da narrativa. O fato de o major Kovaliov acordar sem o nariz e sem nenhuma memória de tê-lo perdido é intrigante, mas plausível de explicação. Todavia, o acontecimento é levado ao absurdo pelos episódios que se seguem: o nariz passa a trabalhar como funcionário público e a afirmar que possui existência própria; a tentativa do major Kovaliov de anunciar o sumiço de um órgão no jornal; o comportamento de normalidade que os personagens apresentam ao interagir com um nariz vestido de conselheiro de Estado, entre outros. Além do mais, na história, há a presença de uma nevasca, o que é tido na literatura russa como um presságio para acontecimentos surreais. Entretanto, no final, a possibilidade de tudo não passar de um sonho é apresentada:

> É nesta orientação estética que o herói (ou anti-herói?) Akáki Akákievitch, de O capote, ou o pobre Kovalióv à procura de seu nariz em O nariz devem ser modulados: espécie de sonâmbulos tragicômicos, perdidos pelas ruas de São Petersburgo e submersos em suas enlouquecidas obsessões. Mesclam-se aqui matizes de humor, ironia e, ao mesmo tempo, de profunda melancolia, elementos constitutivos e essenciais da arte literária de Gógol. (CAVALIERE, 2009, on-line)

Dessa forma, mesmo suscitando o "irreal", as duas obras, por meio de um mesmo procedimento — "Tema errante e recorrente na história da literatura mundial, o duplo apareceu e continua a aparecer sob as mais diversas formas, intrigando e instigando a curiosidade e a imaginação de escritores, críticos e leitores" (BRAVO, 2000, p. 261 *apud* SANTOS, 2009, p. 52) —, são capazes de questionar o funcionamento das sociedades em que estão inseridas e como elas podem afetar o ser humano. Nesta ótica, as literaturas de José Saramago e de Nikolai Gógol funcionam como ferramentas para levantar debates sobre dilemas sociais relevantes para o homem— questões estas que podem estar tão enraizadas na cultura que passam despercebidas para a maior parte da população—, tornando-se, assim, um utensílio para a possibilidade de transformação da estrutura social vigente.

5. Considerações finais

Este artigo tem a intenção de investigar as características e o procedimento artístico convergente utilizados por dois autores em séculos diferentes, porém para o mesmo fim. O

duplo, fenômeno literário amplo e que possui datação na antiguidade, aparece em *O nariz* e em O *homem duplicado* como um meio de reforçar a capacidade da sociedade de incutir no ser humano características necessárias para a manutenção da organização social vigente. Com isso, há a possibilidade de pensar ambas as obras como uma literatura com função social, nas quais o duplo funcionaria como um procedimento para o aumento da percepção de um objeto, neste caso, de uma problemática, ou seja, a arte como procedimento. Por isso, a perspectiva de Viktor Chklovski fez-se tão coerente ao projeto.

Também, para entender como e o porquê de cada obra utilizar o procedimento do duplo para tratar a problemática em comum de maneira tão distinta, é necessário compreender as sociedades que inspiraram o *locus* do desnovelar de cada história, o funcionamento da estrutura social e a localização do sujeito. Justamente por ser uma relação de troca, uma sociedade real inspirando o cenário dos textos e eles ressaltando as características da sociedade, que o viés antropológico de Chiara Pussetti e o psicossocial de Hélder Pereira funcionam como base sólida para a composição do pensamento.

A construção do romance de José Saramago e do conto de Nikolai Gógol possui, além da existência do uso de duplicados, outros pontos em comum, como a mescla entre o real e o irreal e um tom irônico peculiar. Apesar de não ser o intuito deste artigo investigar o propósito dessas características, é curioso observar como dois textos aparentemente diversos parecem necessitar de instrumentos similares para atingirem suas finalidades. Além disso, outra semelhança dos dois é o fato de que, sendo lançados em séculos diferentes, ainda encontraram a necessidade de abordar o mesmo tema. Ou seja, modificam-se as estruturas da sociedade, mas não necessariamente modificam-se os dilemas humanos.

Referências

AMÉRICO, Eldecio. *Os textos de Moscou e São Petersburgo como reflexo da identidade nacional russa.* Tese de Doutorado, São Paulo, p.107, 2011. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8155/tde-13062012-154434/publico/2011_EdelcioAmerico_VOrig.pdf. Acesso em: 1 de jul. de 2019.

CAVALIERE, Arlete. A arte de Gógol. *Revista Cult*. São Paulo, n. 132, 2009. Disponível em: https://revistacult.uol.com.br/home/a-arte-de-gogol/. Acesso em: 30 de jun. de 2020.

CHKLOVSKI, Viktor. A arte como procedimento. *In:* EIKHENBAUM, B. *et al. Teoria da literatura: formalistas russos*. 4 ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

GÓGOL, Nikolai. *O capote*. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2015.

PEREIRA, Hélder. *A crise da identidade na cultura pós-moderna*. Barbacena:USP, 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/mental/v2n2/v2n2a07.pdf. Acesso em: 1 de jul. de2019.

PUSSETTI, Chiara. As razões do coração: entre neurociências culturais e antropologia das emoções. RBSE – *Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, v. 14, n. 42, p. 23-41, dez. 2015. ISSN: 1676-8965.

QUEIROZ, Inti Anny. *O nariz de Gógol e o riso.* Vitória: UFES, 2013. Disponível em: http://www.periodicos.ufes.br/reel/issue/view/385. Acesso em: 30 jun. 2020.

SANTOS, Adilson dos. *Um périplo pelo território do duplo*. Revista Investigações. Pernambuco, v. 22, n.1, p.51- 101, 2009. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1362/1032. Acesso em: 1 jul. 2019.

SARAMAGO, José. *O homem duplicado*. 7 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVA, Antônia; LEITE, Francisco. *Sob o domínio do duplo:* um estudo comparativo de dois contos de Ignácio de Loyola Brandão. Brasília: Scielo, 2018. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/10.1590/2316-40185416. Acesso em: 1 de jul. de 2019.

De Bentinho a Sant-Iago: um olhar sobre o narrador em *Dom Casmurro* através de *Otelo* de Shakespeare

Clarice Maria de Sousa Portela Germann Teixeira [*]

Resumo: O presente artigo se desenvolve com base nas referências apresentadas na obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, à peça *Otelo, o mouro de Veneza*, de Shakespeare. O foco principal do trabalho parte de um elemento essencial dentro da obra de Machado de Assis: o narrador. Para isso, este trabalho ampara-se nos estudos de Kristeva (2005), no que diz respeito ao conceito de intertextualidade; Schwarz (1991), em relação à estética Machadiana; e Caldwell (2002) que estabelece os pontos de contato entre as duas obras. A análise encara o narrador da obra machadiana como o principal elemento de ligação intertextual entre *Dom Casmurro* (2017) e *Otelo* (2010). Bentinho, como narrador, apresenta-se como uma suposta vítima de traição, assim como Otelo se vê, sendo que, para tanto, Bento utiliza recursos discursivos que o assemelham a outro personagem: Iago.

Palavras-chave: *Dom Casmurro*; narrador; *Otelo.*

Abstract: This article is developed based on the references made in the book *Dom Casmurro,* of Machado de Assis, to the book *Othello, the Moor of Venice*, written by Shakespeare. The main focus of this article starts from a crucial element in Machado de Assis' book, the narrator. For this, this work is based on the studies of Kristeva (2005) to analize the concept of intertextuality; Schwarz (1991), to analize Machado's aethetics; and Caldwell (1960), to stablish connecting points between the book and the play. The study faces the narrator in Machado's book as the main element that links the references from *Othello* (2010) to *Dom Casmurro* (2017), because he, as a narrator, presents himself as a purported victim of an adultery, just as Othello, and he uses linguistics artifices that resemble another Shakespeare character, Iago.

Keywords: *Dom Casmurro*; narrador; *Othello.*

[*] Discente do curso de Licenciatura em Letras - Português/Inglês, pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Osório. Artigo apresentado no terceiro semestre do curso para a disciplina de Literatura Brasileira II, ministrada pela Professora Mestra Luciane Senna Ferreira, que também orientou este trabalho.

1. Introdução

Ao assistir à peça *Otelo*, de Shakespeare, Bento Santiago, na obra *Dom Casmurro* (2017), de Machado de Assis, "estima a coincidência" entre a sua situação própria e o tema da peça. Ao longo de seu relato, Bentinho deixa vestígios de referência à mesma peça, que possui como tema o ciúme, sentimento que o perseguiu ao longo de sua vida e que o domina no momento em que a ela assiste. Esses vestígios deixam clara a visão que Bento possui de si, posicionando-se como um Otelo dentro de sua própria narrativa. Mas o que intriga o leitor atento às duas obras é que Bento Santiago – personagem e narrador – não se pronuncia quanto ao fato de Otelo ter cometido o crime por razões falsas, implantadas por outro personagem, Iago. Será Bentinho um Otelo, vítima de seu próprio destino, ou um Iago, manipulador e perspicaz em busca de convencer o leitor de seu próprio plano? O narrador, nessa perspectiva, torna-se o cerne da dúvida.

O presente trabalho tem como objetivo realizar uma análise do papel do narrador na obra *Dom Casmurro* (2017), de Machado de Assis, a partir da relação que o narrador, Bento Santiago, estabelece entre a sua própria história e a peça *Otelo, o mouro de Veneza* (2010) de Shakespeare. A análise é pautada a partir de dois dos principais personagens da peça citados pelo narrador: Otelo, personagem homônimo à obra, e Iago, o anti-herói. Tendo em vista o caráter ambíguo e dubitável do narrador na obra de Machado de Assis, este trabalho busca observar a descontínua relação que o personagem principal de *Dom Casmurro* (2017), Bentinho/Santiago, estabelece com os dois personagens da peça de Shakespeare e o ponto crucial que diferencia a visão do leitor sobre as duas obras: a narração.

Otelo (2010), peça de William Shakespeare, escrita aproximadamente em 1603 e publicada apenas por volta de 1622, tem como enredo a tragédia amorosa entre o personagem homônimo Otelo, general mouro ao serviço de Veneza, e Desdêmona, moça nobre da região e filha de Brabâncio. A história de amor se inicia com a fuga do casal, denunciada a Brabâncio por Iago, o alferes de Otelo e seu inimigo velado. Apesar das rejeições do pai, Desdêmona casa-se com Otelo e partem para Chipre, onde a história se desenvolve. Iago, detentor de um ódio desmedido por Otelo devido a uma promoção que não lhe fora dada, decide vingar-se, destruindo o romance entre seu general e Desdêmona. Para que seu plano seja concretizado, o alferes utiliza-se de diversos recursos e situações forjadas para levar Otelo a um ciúme doentio, fazendo-o matar sua esposa. Dentre as diversas artimanhas de Iago, uma é crucial para o desfecho da obra: o lenço que Desdêmona ganhara de Otelo fora colocado propositalmente entre os pertences de Cássio – tenente promovido por Otelo no lugar de Iago, também odiado pelo alferes – para que Otelo cogitasse a relação amorosa entre os dois. O general mata sua esposa asfixiada e só então descobre, através de Emilia, esposa de Iago, que toda a traição fora armada pelo alferes. Otelo, cego pela culpa de ter matado sua inocente amada, apunhala-se e morre, pondo fim à trágica peça.

Dom Casmurro (2017), romance de Machado de Assis, publicado no Brasil em 1899, conta a história de Bento de Albuquerque Santiago – mais conhecido como Bentinho – e Capitolina – Capitu – que possuem uma amizade de infância que os leva, por fim, ao casamento. Bentinho, rapaz da aristocracia carioca, filho da viúva Dona Glória, descrito por

si mesmo como um rapaz inocente que nutre uma paixão por Capitu, moça de origem humilde, mas apresentada por ele como uma garota esperta e muito perspicaz. Bentinho é enviado para o Seminário por sua mãe, onde conhece seu melhor amigo, Escobar, mas, assim como seu amigo, não deseja seguir a carreira eclesiástica. Diante disso, Bento Santiago, com ajuda de sua amada Capitu, consegue convencer a mãe a deixá-lo abandonar o seminário, seguir a carreira como advogado e casar-se com a moça. Desde o começo, Bentinho demonstra não só paixão pela moça, como também ciúmes, sentimento que fora irrompido depois de insinuações feitas pelo seu agregado José Dias. Depois do casamento, o ciúme torna-se cada vez mais intenso, recaindo também sobre seu melhor amigo, Escobar, notadamente em seu velório, quando Bentinho observa o luto de Capitu. Bentinho alimenta esse sentimento a partir de possíveis provas pautadas na releitura de sua história, que busca mostrar para o leitor com demasiada perspicácia. Seu ciúme cada vez mais o domina, chegando ao ápice e levando-o a desejar matar sua esposa e filho. Por fim, Bentinho envia Capitu para a Europa com o filho Ezequiel, onde a moça passa o resto dos seus dias, até que Bentinho recebe a notícia de sua morte.

2. Ponto de contato

A relação que *Dom Casmurro* (2017) estabelece com *Otelo* (2010) ultrapassa aspectos explícitos na obra, como referências diretas à peça através do título dos capítulos. É também parte da maneira como o discurso do narrador se estrutura, as tentativas de persuadir o leitor por meio de supostas provas, o que o aproxima a um dos personagens shakespearianos, Iago. Para observar essa relação, torna-se importante destacar a noção que permeia a relação entre as duas obras: a *intertextualidade*. Em seu livro *Introdução à Semanálise,* Julia Kristeva (2005) reflete, a partir de Bahktin, esse conceito: "[...] todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade, instala-se a intertextualidade, e a linguagem poética lê-se pelo menos como dupla." (KRISTEVA, 2005, p. 68). É através do conceito de intertextualidade que se torna possível observar que *Dom Casmurro* (2017) traz não somente uma referência à peça *Otelo* (2010), como também a tem como essência que permeia e estrutura o romance.

A intertextualidade com *Otelo* (2010) é clara na obra Machadiana em diversos momentos. Em *Dom Casmurro* (2017), são feitas referências ostensivas à peça de Shakespeare, com destaque para três capítulos: LXII - "Uma ponta de Iago"; LXXII - "Uma reforma dramática" e CXXV - "Otelo". A temática do ciúme está presente tanto em *Otelo* quanto em *Dom Casmurro*, mas o narrador da segunda obra utiliza-se da primeira como artifício para complementar a sua versão.

De acordo com Schwarz (1991), o questionamento da veracidade no relato de Bentinho só se deu sessenta anos depois, mesmo que a sua versão seja, como o autor aponta, incongruente, repleta de coisas não ditas e ênfases desconcertantes que, unidas, não formam um relato claro e preciso, mas um enigma. Somente anos depois da publicação e ascensão da obra, a pesquisadora Helen Caldwell questionou a autoridade até então indubitável de Bento Santiago. O fato de a obra ter sido tão pouco questionada até ao surgimento do estudo de Caldwell permite interpretar que, de fato, Santiago desenvolveu

poeticamente e estrategicamente uma releitura que o posiciona como vítima. Essa releitura torna-se uma narrativa que, conforme Schwarz (1991) aponta, está repleta de uma poesia envenenada. Santiago seria Otelo, Iago ou ambos?

Hellen Caldwell (2002) – precursora no questionamento das referências à obra de Shakespeare em *Dom Casmurro* – responde diretamente a estas questões, ao afirmar que "Santiago chama a si mesmo 'Otelo', mas sua franqueza desembaraçada, calma imparcialidade e raciocínio, o assemelham mais propriamente ao estilo dissimulado do 'honesto Iago' que ao do apaixonado Otelo" (CALDWELL, 2002, p. 20). Apesar disso, a autora não o aproxima somente de um personagem, pois "Santiago não é puramente um Iago: Iago e Otelo, ambos, se encontram nele." (CALDWELL, 2002, p. 41). Nesse sentido, o seu papel é constantemente alternado, dependendo da perspectiva em que o leitor observa a narrativa e o próprio narrador.

2.1 O narrador dúbio

No capítulo "Uma reforma dramática", Bento Santiago, como narrador, reflete sobre a construção da peça *Otelo* (2010), propondo que a peça inverta sua ordem, começando pelo final. Essa proposta aponta não só seu ponto de vista diante da obra, como também a maneira como construiu o início de sua própria narrativa. Bento Santiago, agora conhecido como Dom Casmurro, descreve em seus dois primeiros capítulos sua intenção de iniciar a escrita do que ele afirma ter lhe acontecido, começando pelo fim. Já velho, sozinho, rodeado por medalhões de César, Augusto, Nero e Massinissa – todos líderes romanos que, de acordo com a História, mataram suas esposas adúlteras – Bento Santiago inicia então a narração de sua juventude. E é na narração que as duas obras se distanciam e ao mesmo tempo estabelecem um importante elo de aproximação.

Em *Otelo* (2010), a visão do teatro permite ao leitor/espectador observar com clareza todas as facetas do enredo; não há um narrador em primeira pessoa, e os fatos ocorrem de maneira explícita. Desde os planejamentos cruéis e meticulosos de Iago até ao assassinato de Desdêmona, temos contato com todo o plano por trás do enredo. A história é lida da maneira como o roteiro da peça se estrutura, dividido em atos e cenas que mostram todos os acontecimentos, diálogos, e os pensamentos de cada um dos personagens, ditos em voz alta, como um monólogo. Logo a peça em questão não abre espaço para desconfiança de algum narrador, pois este é inexistente.

Já em *Dom Casmurro* (2017), a única fonte que temos como leitor é justamente Bentinho, o que logo nos dá uma visão apenas parcial da história e, levando em conta todas as possíveis variáveis que existem entre o que de fato aconteceu e a imaginação da personagem, estamos limitados à memória do narrador, que declara não ser digna de confiança em diversos momentos, dentre eles, no capítulo LIX, em que afirma: "Não, não, a minha memória não é boa. Ao contrário, é comparável a alguém que tivesse vivido por hospedarias, sem guardar delas nem caras nem nomes, e somente raras circunstâncias." (ASSIS, 2017, p.138). Sendo assim, observamos que, como leitores, acompanhamos o desenrolar de um enredo apenas de um ponto de observação: o do suposto traído, mas que,

por ser único e extremamente convincente, em certos momentos nos leva a acreditar que tal traição aconteceu.

Apesar de declarar que sua memória não é digna de confiança, a estrutura com a qual o narrador embasa sua história busca mitigar a possibilidade de dúvida por parte do seu leitor, pois todos os relatos e acontecimentos narrados são utilizados com o propósito de mostrar que, de alguma forma, Capitu não era inocente. Desde a escolha dos fatos a serem narrados, os títulos de cada um dos capítulos até à seleção da obra de referência demonstram que não há um interesse por parte de Bento Santiago em redescobrir os fatos do passado e questionar suas próprias desconfianças, mas sim provar que houve uma traição.

No capítulo CXXXV - *Otelo*, o narrador declara que, após assistir à peça, considerou que "O último ato mostrou-me que não eu, mas Capitu devia morrer." (ASSIS, 2017, p. 232). Essa conclusão demonstra que Bentinho, em seu ciúme, acredita estar tão diante da traição de Capitu quanto um espectador diante de uma peça, insinuando ao leitor que sua história é tão clara quanto o espetáculo a que acabara de assistir. Bentinho observa o fervor com que a plateia se deleita diante da tragédia e conclui, a partir de suas próprias provas, que a punição a Capitu seria, sim, bem aceita, levando em conta as reações do público diante do assassinato de uma inocente Desdêmona.

> - E era inocente - vinha eu dizendo rua baixo -; que faria o público, se ela deveras fosse culpada, tão culpada como Capitu? E que morte lhe daria o mouro? Um travesseiro não bastaria; era preciso sangue e fogo, um fogo intenso e vasto, que a consumisse de todo e a reduzisse a pó, e o pó seria lançado ao vento, como eterna extinção...(ASSIS, 2017 p. 232)

Novamente Bentinho busca não deixar margem para a dúvida em relação à traição de Capitu, por mais que a própria peça apresentasse o trágico equívoco de Otelo. Bento está convencido que suas suspeitas são fundadas, ou pelo menos deseja que assim seja observado pelo seu interlocutor, pois utiliza Capitu como parâmetro de culpa ao comparar Desdêmona a sua esposa e, em momento algum, questiona se suas suspeitas estão tão equivocadas quanto as de Otelo. Ele busca em todo momento associar-se à tragédia, principalmente ao crime que Otelo comete, mas não direciona sua narrativa à dúvida, que é algo que também permeia a peça, o que nos mostra novamente um uso tendencioso e bem selecionado das narrativas que o sustentam. Diante disso, observamos que Bento Santiago trata a sua própria narrativa como tão nítida e transparente como uma apresentação teatral, mas essa suposta transparência na verdade é de grande dubiedade, principalmente pelo fato de que sua narrativa está em primeira pessoa e, consequentemente, não é neutra, mas permeada da perspectiva, memória e persuasão do seu criador.

O narrador dedica 96 (noventa e seis) de 148 (cento e quarenta e oito) capítulos à descrição de sua juventude com Capitu, período finalizado no nonagésimo sétimo capítulo, chamado de *A saída,* em que ele alega já não poder dar continuidade a uma história detalhada, e, dessa maneira, a história se desenrolará mais rápido: "Agora não há mais que

levá-la a grandes pernadas, capítulo sobre capítulo, pouca emenda, pouca reflexão, tudo em resumo. Já esta página vale por meses, outras valerão por anos, e assim chegaremos ao fim." (ASSIS, 2017, p. 188). É importante ressaltar que os noventa e seis primeiros capítulos são dedicados à descrição do início do romance entre os jovens, com enfoque em Capitu – descrita como astuta, forte e até mesmo manipuladora –, ou seja, de momentos anteriores ao casamento, e não aos momentos que de fato serviriam de prova para a suposta traição. Assim como fez com a escolha do recorte da narrativa teatral, o narrador escolhe o seu recorte da história, privando seu leitor de observar com clareza os supostos indícios de uma relação entre Capitu e Escobar, que deveriam estar concentrados justamente nos capítulos finais.

Os momentos que poderiam justificar o ciúme de Bentinho foram precisamente como descritos no capítulo *A saída*: rápidos e resumidos. Bento traz como principais justificativas alguns olhares de Capitu, a semelhança de Ezequiel com Escobar e o choro de Capitu no velório do amigo do casal, mas seu principal embasamento está justamente na construção que fez da imagem de Capitu nos primeiros capítulos – levando o leitor, por fim, a uma conclusão quase convincente no último capítulo de sua narração: "[...] se te lembras bem da Capitu menina, hás de reconhecer que uma estava dentro da outra, como uma fruta dentro da casca." (ASSIS, 2017, p. 246). Sendo assim, esse questionamento traz "[...] a vantagem, para o narrador, de assegurar a resposta desejada. Com efeito, se a dúvida diz respeito ao momento a partir do qual houve culpa, não sobra lugar para a hipótese da inocência.". (SCHWARZ, 1991, p. 89).

Ainda para Schwarz (1991) isso induz o leitor a recapitular os indícios de uma personalidade calculista e dissimulada que foram descritos nos capítulos predominantes do livro, sendo esses sinais espalhados com grande destreza pelo próprio narrador, o que permite, em uma leitura mais recente como a de Caldwell e Schwarz, uma inversão no rumo da desconfiança, pois

> Examinados com o recuo devido, os compassos débeis mudam de figura, para se mostrarem cruciais, como pistas ou também como sintomas: raciocínios truncados, precisões que se diriam supérfluas, interpretações descabidas, incoerências de várias espécies, lugares-comuns anódinos, procedimentos artísticos arbitrários, tudo adquire relevo novo, *dando um depoimento inesperado sobre o narrador.* (SCHWARZ, 1991, p. 87, grifo do autor)

Diante disso, é possível perceber, a partir de uma releitura, os aspectos do próprio narrador que causam, em uma leitura mais atual, uma desconfiança sobre a sua narração por parte do leitor. Para Bento, as referências a *Otelo* (2010) servem como um de seus vários artifícios na tentativa de justificar a sua hipótese de traição. Mas o que ele ignora, mesmo com tantas referências à peça, é o fato de Otelo ter matado sua amada por um ciúme colérico causado pelo ardiloso Iago, e não por uma traição de fato. Essa ausência não é ao acaso. O narrador ignora os fatos que não lhe convêm em sua narrativa, deixando aí uma lacuna que põe à prova a idoneidade de sua versão. Santiago traz em si a complexidade de ambos os personagens. Por um lado, demonstra-se vítima de Capitu – que só conhecemos

a partir de seu olhar – e, ao mesmo tempo, tira a vantagem de ser o único narrador para mostrar ao leitor apenas o que contribui para a construção de sua argumentação. Um Iago com roupagens de Otelo.

2.2 As duas faces de Bento Sant-Iago

Ao traçar os dois pontos de Bento Albuquerque Santiago como personagem e narrador, observamos como ele se transforma, ao longo de sua própria descrição, em ambos os papéis da referida obra Shakespeariana. O primeiro ponto de Bentinho surge da descrição de um rapaz puro, ingênuo e incapaz de observar e atentar para a esperteza de Capitu, levando a crer que o menino, nesse ponto da história, seria como Otelo, inocente. Não cabe aqui afirmar que Bentinho nunca fora um rapaz inocente, sendo necessário fazer, durante a leitura, uma diferenciação entre Bentinho como personagem-jovem e Bento como narrador-adulto, pois o segundo é quem decide que imagem construir de si mesmo a partir de suas memórias. Bentinho como personagem-jovem é, assim como os outros personagens, uma construção de Bento narrador-adulto, o que não nos permite consolidar uma imagem confiável do narrador no passado e, consequentemente, essa dubiedade acaba por não permitir que sejam feitas afirmações concretas sobre a personalidade de Bento quando jovem.

No que cabe à disposição dos personagens Otelo e Iago dentro desse prisma intertextual com *Dom Casmurro* (2017), pode-se observar que eles englobam diversas faces. A partir da provocação inicial de José Dias, "O Otelo-Santiago toma para si também o papel de Iago, manipulando os próprios lenços para atiçar o furor de seu próprio ciúme." (CALDWELL, 2002, p. 25). Inicialmente, somos apresentados a um José Dias/Iago, e Bento/Otelo, porém, à medida que a leitura se atualiza e se distancia da perspectiva do narrador, é possível observar o deslize do papel de *Iago* do primeiro para o segundo.

Conforme analisado por Pimenta (2009), o nome Santiago contém em si a ambiguidade do personagem, que pode ser dividido em dois significados. A partir do início *Sant-*, que pode ser interpretado a partir do sentido de *santo* e *correto em suas atitudes* e a segunda parte do nome, *-iago*, que pode ser interpretado a partir de sua definição como *criador da discórdia*. Essa junção leva à ideia de que "Bento Santiago é, ao mesmo tempo, causador e vítima de seus atos" (PIMENTA, 2009, p. 2). Dessa maneira, o sobrenome de Bentinho, assim como muitos detalhes importantes que permeiam a escrita de Machado de Assis, não surge na obra como um elemento arbitrário; pelo contrário: estabelece uma dupla referência ao personagem Iago, tanto pela clara referência ao nome, quanto pelo seu papel dentro da obra de referência, levando em conta que "[...] na peça de Shakespeare, o amor de Otelo é atacado de fora pela inveja, o ódio de dolo de Iago. Em *Dom Casmurro*, a disputa tem lugar dentro do mesmo homem." (CALDWELL, 2002, p. 41).

Pimenta (2009) ainda aponta que, no capítulo LXII - "Uma ponta de Iago", o narrador atribui o papel de Iago ao agregado José Dias, que faz um comentário a respeito de Capitu e desperta um ciúme latente em Bentinho. Nesse momento, com apenas um título em referência a Iago, o narrador constrói, alinhada à imagem de José Dias, mais conhecido como o agregado da família, a representação do vilão da peça de Shakespeare, colocando-

se por lógica na posição de Otelo. Diante disso, o narrador busca atribuir a José Dias a função de gatilho do seu ciúme, assim como Iago fizera com Otelo. A transição entre Otelo e Iago dentro do personagem-narrador Bentinho se dá de uma maneira muito mais móvel e sutil, pois ao mesmo tempo em que Bentinho se vê como Otelo, utiliza-se de argumentos e estratégias semelhantes a Iago para convencer seu leitor ao apresentar os "lenços" da sua narrativa: as insinuações de José Dias, o olhar de Capitu e a suposta semelhança física de Ezequiel com Escobar.

No último capítulo em que Bento faz uma referência direta à peça - CXXXV - *Otelo,* o narrador descreve como seu primeiro contato com a obra o marcara profundamente.

> Representava-se justamente Otelo, que eu não vira nem lera nunca; sabia apenas o assunto, e estimei a coincidência. Vi as grandes raivas do mouro, por causa de um lenço. — um simples lenço! — e aqui dou matéria à meditação dos psicólogos deste e de outros continentes, pois não me pude furtar à observação de que um lenço bastou a acender os ciúmes de Otelo e compor a mais sublime tragédia deste mundo. (ASSIS, 2017, p. 231)

O lenço, nessa perspectiva, possui um papel simbólico em três momentos de *Dom Casmurro* (2017). Se dentro da peça, o lenço é a última fração construída por Iago para que Otelo se perdesse em seu ciúme, já em *Dom Casmurro*, ele surge primeiro através do comentário de José Dias, que, como o lenço, "acendeu" os ciúmes de Bentinho. O segundo momento é no enterro de Escobar, quando Capitu direciona seu olhar ao defunto, sendo desta vez uma prova trazida pelo próprio narrador: "Capitu olhou alguns instantes para o cadáver, tão fixa, tão apaixonadamente fixa, que não admira lhe saltassem algumas lágrimas poucas e caladas..." (ASSIS, 2017, p. 220). O terceiro momento se mostra a partir da constante comparação da aparência de seu filho, Ezequiel, com seu melhor amigo Escobar, demonstrando uma desconfiança que o leva a rejeitar o garoto, mesmo que essa suposta evidência seja mitigada pela comparação feita pelo pai de Sancha, que acreditava que Capitu e a mãe de Sancha possuíam os mesmos olhos e personalidade. Sendo assim, Bentinho apresentou não só um motivo para o leitor, mas vários "lenços" que legitimam seu ciúme.

Para o narrador, a peça serve de potencial comprovação de que seus ciúmes não eram infundados, pois, ao se colocar como Otelo, considera que possui razões suficientes para fundamentar seu desejo de matar não só Capitu, como também Ezequiel, possível fruto e prova da traição. Na peça, lenço fora o estopim da fúria de Otelo, alimentada por diversas intrigas previamente implantadas por Iago. Já Bentinho enxergava na releitura de sua vida, diversos "lenços" que supostamente embasavam o seu ciúme.

Nesse ponto da narrativa em que se encontra o capítulo homônimo à peça, o leitor já tivera contato com todas as indicações de Casmurro, desde a sua infância em Matacavalos até ao velório de seu amigo, o que possibilita usar como última peça do seu quebra-cabeça a obra de Shakespeare que possui, por uma irônica casualidade, uma afinidade com sua própria história. Esse encaixe não é feito espontaneamente, e sim exposto pelo narrador de uma maneira engenhosa e bem estruturada para que, no fim, o leitor se depare com uma tendenciosa pergunta: "O resto é saber se a Capitu da Praia da

Glória já estava dentro da de Matacavalos, ou se esta foi mudada naquela por efeito de algum caso incidente." (ASSIS, 2017, p. 245). Tal pergunta sequer precisa ser respondida, pois logo em seguida o próprio narrador o confirma, na tentativa de não deixar um espaço para uma resposta contrária.

Para Kristeva (2005), cabe considerar a interação entre o leitor e o texto para o reconhecimento de um diálogo entre os outros textos que o permeiam. Dessa maneira, os sentidos em *Dom Casmurro* (2017) ultrapassam na sua leitura a transmissão de um determinado significado, atingindo uma produção de novos sentidos a partir do momento em que o narrador se utiliza dos recursos já consolidados na obra de referência, como o lenço, para montar suas próprias provas em uma relação de equivalência. Bentinho conhece a relevância que o lenço de Desdêmona possui em *Otelo* e o peso que o objeto exerceu sobre a decisão de Otelo e, dessa maneira, busca expor seus próprios "lenços" ao leitor.

Em todos os capítulos em que se menciona diretamente a referência a Otelo, o narrador propõe a equivalência dos sentidos entre a história do mouro de Veneza e a sua. Porém, em uma leitura mais atenta, é possível que essa equivalência ocorra, mas não da maneira que o narrador apresenta.

Essa composição da história, desde a organização dos capítulos para a construção da imagem de Capitu até aos seus últimos momentos, foi meticulosamente elaborada pelo narrador, que, por alguma razão – talvez por não coincidir completamente com o que de fato ocorreu –, esperou até ao derradeiro momento, já velho e sem a presença de nenhum dos que testemunharam vivos a história,para levar a público a sua versão. Diante disso, Bentinho sai da sua posição de Otelo, como traído, e passa a ser Iago, o criador da dúvida.

Esta conclusão se observa a partir da hipótese de que

> Se a viravolta crítica não ocorre ao leitor, será porque este se deixa seduzir pelo prestígio poético e social da figura que está com a palavra. Aliás, como recusar simpatia a um cavalheiro distinto e sentimental, admiravelmente bem-falante [...] (SCHWARZ, 1991, p. 86)

Sendo assim, leitores precipitados julgariam Capitu da mesma maneira que o Mouro julgou Desdêmona e, nesse momento, o papel de Otelo é passado para o leitor, que, sem ter a visão de um todo, acaba por ser convencido por Sant-Iago de que uma traição aconteceu, já que o próprio narrador, assim como Iago, busca com a sua afirmação no último capítulo apenas reforçar um pensamento já existente a partir de provas entregues por ele.

3. Conclusão

Tanto *Otelo* (2010) quanto *Dom Casmurro* (2017) são obras inegavelmente reconhecidas no âmbito literário, pois ambas tratam de um assunto universal e atemporal: o ciúme dentro das relações humanas. A intertextualidade dessas obras é clara e até hoje tais obras são amplamente discutidas, comparadas e revisitadas.

Assim como Otelo vê a partir do olhar de Iago a falsa traição de Desdêmona, nós, leitores de *Dom Casmurro*, nos deparamos com apenas um ponto de vista sobre toda a história e somos atraídos para dentro do enredo, embevecidos pela poética da narrativa. Diante disso, o presente trabalho buscou analisar, de maneira não exaustiva, o papel do narrador na obra *Dom Casmurro* (2017), bem como sua relação de intertextualidade com a peça.

Bento Albuquerque Santiago cria, desde o começo, um arcabouço de possíveis provas da traição de Capitu, assim como Iago fizera em *Otelo*. *Dom Casmurro* não é apenas um relato de um homem possivelmente traído, mas sim uma estrutura primorosamente montada pelo narrador-personagem, que cria todo o enredo a partir de suas memórias, estrutura que, apesar de não se mostrar totalmente confiável, envolve o leitor.

Referências

ASSIS; Machado de. *Dom Casmurro*. 3ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2017.

CALDWELL, Helen. *O Otelo Brasileiro de Machado de Assis*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

KRISTEVA, Julia. A palavra, o diálogo e o romance *In*: *Introdução à semanálise*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PIMENTA, Mônica da Silva Mota. O ciúme no livro Dom Casmurro. *AL Jornal Eletrônico*. UNESP. Ano 5, n. 6, 2009.

SCHWARZ, Roberto. A poesia envenenada de Dom Casmurro. *Novos Estudos*. v. 1, n. 29, 1991.

SHAKESPEARE, William. *Otelo*. Tradução: Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: L&PM, 2010.

A “pernambucanidade” no Diário: discurso, memória e ideologia

João Victor da Silva Carvalho*

Resumo: A relação de pertencimento entre o sujeito e a nação, dada na identificação com discursos que constroem um imaginário sobre o povo e sobre a pátria, ultrapassa os limites das concepções geográficas. O Pernambuco, sobre o qual se dedica este trabalho, não é necessariamente correspondente à sua extensão territorial, mas aquele que está representado em livros, jornais e novelas, aquele de quem se conta na História, mas também se mostra na poesia, nos movimentos sociais e na cultura. O presente artigo almeja refletir sobre como a noção de “pernambucanidade” está materializada no especial “Pernambuco, história e personagens”, lançado pelo jornal *Diário de Pernambuco* em comemoração ao centenário da Revolução Pernambucana de 1817. Filiamo-nos à Análise do Discurso (AD) francesa para compreender, pela imbricação do linguístico e do simbólico, o trabalho da memória na (re)apresentação de um acontecimento histórico, deixando emergir o digladiar de posições ideológicas que se demarcam no tecido textual. No que diz respeito aos procedimentos de análise, recorremos a um escopo de noções e princípios que levam em consideração a historicidade dos sentidos e a possibilidade de interpretações outras, de modo que a proposta assinala para outras possibilidades de compreender o discurso da “pernambucanidade”, os quais se representam na tensão da (re)escrita da história, da memória e dos processos discursivos que estão envolvidos na identificação do sujeito com um projeto de nação.

Palavras-Chave: “pernambucanidade”; Memória; Ideologia; Texto Jornalístico.

Abstract: The relationship of belonging between the subject and the nation, given in the identification with discourses that build an imaginary about the people and the country, goes beyond the limits of geographical conceptions. The Pernambuco, on which this work is dedicated, is not necessarily corresponding to its territorial extension, but the one that is represented in books, newspapers and novels, the one that is told in history, but also shown in poetry, in social movements and in culture. This article aims to reflect on how the notion of “pernambucanity” is materialized in the special “Pernambuco, history and characters”, launched by the newspaper Diário de Pernambuco in commemoration of the centenary of the Pernambucan Revolution of 1817. We join the French Discourse Analysis (AD) to understand, through the overlapping of the linguistic and the symbolic, the work of memory in the (re) presentation of a historical event, allowing the clash of ideological positions that emerge in the textual fabric to emerge. With regard to the analysis procedures, we resort to a scope of notions and principles that take into account the historicity of the senses and the possibility of other interpretations, so that the proposal points to other possibilities of understanding the “pernambucanity” discourse, which are represented in the tension of the (re) writing of history and memory and of the discursive processes that are involved in the identification of the subject with a project of nation.

Keywords: “pernambucanity”; Memory; Ideology; Journalistic Text.

*Graduando da Licenciatura em Letras/Português da Universidade Federal de Pernambuco. Bolsista de Iniciação Científica pelo Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico (CNPq), de agosto de 2019 a julho de 2020, no projeto Discurso, Sujeito e Cultura: Movimentos em/na rede, com a pesquisa “TINHA DE SER DE PERNAMBUCO”: Discurso e Resistência nas redes sociais” sob orientação da Profa. Dra. Fernanda Galli. E-mail: joao.victorletras@gmail.com.

O presente trabalho foi apresentado, em versão reduzida, na I Jornada de Análise do Discurso da Universidade de Pernambuco - Campus Garanhuns e na XXII Semana de Estudos Linguísticos e Literários da Universidade Católica de Pernambuco.

1. Introdução

No especial *Pernambuco, história e personagens* - lançado em comemoração ao bicentenário da Revolução de 1817 -, o Diário de Pernambuco se propõe a prestar um enorme serviço à sociedade pernambucana: levar ao conhecimento do grande público uma regressão histórica e factual que (re)conta a história da Revolução de 1817. Para tanto, o especial evoca figuras políticas pernambucanas, em sua trajetória galgada na luta, na defesa dos direitos e, irremediavelmente, sob a égide da glória que se hasteia na sua bandeira. Com a finalidade de refletir sobre a "pernambucanidade", no referido material, o artigo se divide em quatro momentos: (i) retoma e comenta a noção de "pernambucanidade", a partir de comentários concomitantes a uma discussão sobre a identidade apoiada em autores dos Estudos Culturais; (ii) toma nota de algumas formulações do campo teórico ao qual nos filiamos: a Análise do Discurso de viés pecheuxtiano; (iii) analisa as seções dispostas no site do especial *Pernambuco, história e personagens*, ancorando-se nos procedimentos que tomam as condições de produção e o funcionamento da memória na produção dos sentidos; (iv) assinala para outras possibilidades de compreender o discurso da "pernambucanidade" que se representam na tensão da (re)escrita da história e da memória e dos processos discursivos que estão envolvidos na identificação do sujeito com um projeto de nação.

2. Identidade e "pernambucanidade": reflexões iniciais

Inicialmente, nossas palavras se debruçam sobre a compreensão do que é a "pernambucanidade". Numa rápida pesquisa on-line, nos deparamos com a informação imanente da palavra: *"pernambucanidade" deriva de Pernambuco.* As pistas oferecidas ao nível do léxico[1] podem parecer óbvias à primeira vista, mas a língua nos revela muito sobre nós, sobre os sujeitos e sobre sua identidade: a palavra "pernambucanidade" é formada por uma informação mais lexical - o radical *penambuc-,* que designa a origem do termo e refere-se a Pernambuco, e uma informação de natureza gramatical que corresponderá à função morfossintática, o sufixo *-ade.* Assim, "pernambucanidade" é um adjetivo que deriva de Pernambuco, mas *significa* como *aquilo que é próprio de Pernambuco*. Pensando na produtividade da palavra, podemos encontrar em outros povos e em outras línguas adjetivos que, de modo singular, fazem esse papel de designar aquilo que culturalmente é próprio de uma nação: como o "englishness" dos britânicos e do "americanity" dos estadunidenses. No nosso caso, "pernambucanidade" significa a reunião dos elementos culturais, linguísticos, históricos, simbólicos e imagéticos que compõem a identidade de quem é Pernambucano.

Conceber uma teoria da identidade e da diferença, como proposto por Silva (2000), nos permite enxergar para além dos multiculturalismos e de uma visão cristalizada sobre a formação da identidade. Segundo o autor,

[1] Partimos de Basílio (2004) para compreendermos a formação da palavra "pernambucanidade". Entretanto, nosso objetivo não é descrever de forma minuciosa "pernambucanidade" enquanto topônimo, mas, sim, compreender como a formação da palavra nos dá indícios de uma construção que é social e cultural. Nossa perspectiva é perceber aquilo que vaza, escapa da gramática e do sistema linguístico (FERREIRA, 2003).

> "A identidade e a diferença não podem ser compreendidas, pois, fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido. Não são seres da natureza, mas da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem. Dizer isso significa, dizer que elas são também determinadas, pelos sistemas discursivos e simbólicos que lhes dão definição." (SILVA, 2000, p. 72)

É preciso compreender que só se cria uma identidade a partir da diferença, e que nesse sistema de significação dizer "sou Brasileiro", "sou homem", "sou branco", "sou heterossexual", "sou rico" é não apenas uma afirmação que se baseia na confirmação do que se é, mas também uma negação que se baseia na eliminação do que não se é, "sou Francesa", "sou mulher", "sou negra", "sou homossexual", "sou pobre". Nessa via, para o autor, a compreensão da diferença como processo e não como produto nos permite ver a identidade enquanto construtos, imbricações, formulações que estão em metamorfose, ainda que pairem sobre um espectro social mais ou menos estabilizado. Assim, nos dizemos Pernambucanos para nos afirmarmos enquanto povo, cultura e poder, bem como para dizermos o que não somos.

Avançando em nossa discussão introdutória sobre a identidade e a "pernambucanidade", chegamos à nossa história mais recente e próxima. Em 1983, financiado pela Secretaria de Cultura de Pernambuco e a pedido do governador da época Marcos Maciel, Nilo Pereira publica, em três volumes, a obra *"pernambucanidade": Alguns Aspectos Históricos*. A obra faz parte de um conjunto de projetos e medidas que consolidam uma série de mudanças culturais e políticas que desembocam no estado no fim dos anos 70 e início dos anos 80. Segundo Silva (2012), a obra de Pereira passa a ser referência na temática, e é abraçada pela população e, principalmente, pelo âmbito político:

> "[...] a obra "Pernambucanidade: Alguns Aspectos Históricos", de Nilo Pereira, publicada em 1983, pela Companhia Editora de Pernambuco (CEPE), pode ser tanto tomada como um produto da efervescência nos campos cultural e político pernambucano da primeira metade dos anos 1980 - *por exprimir o imaginário do grupo social com qual o autor se identificava* - tanto como produtor da efervescência desses campos, *ou ao menos no campo político*, dado que sua obra expressava até de uma forma mais poética os referenciais identificadores do estado. Nilo era recorrentemente citado no meio político, especialmente nos discursos dos deputados estaduais." (SILVA, 2012, p. 76, grifo nosso)

A principal característica da obra de Pereira é a de percorrer em uma historiografia comentada sobre os fatos que marcam a história de Pernambuco e nos levar pretensiosamente a um efeito de orgulho e pertencimento ao estado. Pereira (1983) acaba por escrever não uma história de Pernambuco, mas uma história da "pernambucanidade"[2]. Ainda segundo Silva (2012), a obra de Pereira é carregada de uma "*vontade de memória das elites da época e das classes dirigentes*" (SILVA, 2012, p. 82). A partir de Nora (1993), o autor

[2] Sobre os detalhes que envolvem o contexto de escrita dessa obra, cf. SILVA (2012).

brasileiro propõe que a cristalização da memória de uma sociedade, de um povo acontece justamente nesses lugares, onde a (re)escrita da história se encontra nas mãos de uma elite que detém a legitimidade para tal e que finda "*na existência de um sentimento de formação da identidade e de pertencimento"* (NORA, 1993).

Em Hall (2006), a identidade cultural está posta como discurso, ou seja, é um construto. Nenhum povo surge com um de pertencimento a uma nação, e, embora os sujeitos compartilhem da mesma língua e do mesmo passado histórico, é preciso um orquestramento para que haja a valorização desses hábitos culturais e que eles passem a sustentar a narrativa de um determinado grupo social. Nas palavras do autor:

> " [...] a nação não é apenas uma entidade política mas algo que produz sentidos - um sistema de representação cultural. As pessoas não são apenas cidadãos legais de uma nação; elas participam da idéia da nação tal como representada em sua cultura nacional. Uma nação é uma comunidade simbólica." (HALL, 2006, p. 49)

Os elementos simbólicos constroem os sentidos sobre o pertencimento à nação, de modo que formações imaginárias[3] sobre ser Pernambucano - em nosso caso - são formuladas, postulando um sujeito ideal, formas de identificação históricas que correspondem às figuras representativas dessa identidade em toda sua glória.

O especial Pernambuco: História e Personagens, lançado pelo Diário de Pernambuco em 2017 em comemoração ao Bicentenário da Revolução de 1817 num blog que faz circular, desde Março de 2016, semanalmente, crônicas da vida de "personagens históricos", de Duarte Coelho a Eduardo Campos, e consagra tais ícones como heróis e heroínas. A circulação do material em um blog em detrimento do jornal impresso parece acenar também para um deslocamento identitário. Galli (2008), abordando as novas formas de subjetivação que emergem da mudança do texto-papel para o texto-tela, nos diz que

> "Com a propagação cada vez maior do uso da internet, o espaço virtual proporciona relações virtuais que se configuram como práticas sociais (re)instituídas no cotidiano. Com o virtual, o sujeito também virtualiza seus hábitos: a compra, a venda, o uso de serviços públicos, a busca por novas amizades, *a pertença a novas comunidades*, a troca de informações, o envio e recebimento de correspondências, o ensino, a aprendizagem, a pesquisa, o conhecimento, enfim, "tudo" por meio da internet. (GALLI, 2008, p. 48, grifo nosso)

O meio de veiculação usado pelo Diário não é despretensioso, do contrário: se cada vez mais os sujeitos têm se distanciado da leitura em meios impressos foi preciso, para atingir um novo e maior público, que o especial circulasse em formato online, que abriga não somente textos na modalidade verbal, mas imagens, links, redirecionamentos e uma

[3] Sobre as formações imaginárias, Orlandi (2012) nos fala sobre o jogo de posições que viabilizam a passagem dos sujeitos da forma empírica para a forma discursiva. Assim, nesse jogo de posições vemos em funcionamento o que Pêcheux (1969) trata como posição sujeito locutor (quem sou eu para lhe falar assim ou quem é ele para que o fale assim?) e posição sujeito interlocutor (quem sou eu para que me fale assim ou quem é ele para que fale assim?).

série de informações que saturam a textualidade em seu máximo, os chamados *hipertextos*[4]. E dessa relação com as novas tecnologias, surgem novas formas de subjetivação: uma retomada desse sentimento de "pernambucanidade" configurada a partir do nosso tempo histórico, da nossa relação com mundo globalizado e da dialética que compreende a mundialização das identidades (sujeito do mundo) e o retorno para a cultura local (sujeito pernambucano). Nesse ensejo, Coracini (2005a) aponta que a leitura proporciona o experimentar de uma subjetividade outra - *alteridade* - que acaba por constituir também nossa identidade. Nesse passo, a leitura é sempre atravessada por discursos outros, partícipes na construção da identidade sempre aberta do sujeito contemporâneo e que provoca "as identificações com o outro que vive problemas, dúvidas, angústias e alegrias semelhantes aos seus" (CORACINI, 2006, p. 144) ou ainda diferentes, mas que despertam desejo.

A partir de Pêcheux (1975), buscamos perceber a "pernambucanidade" como Formação Discursiva (FD): na medida em que num sistema cultural a marca ideológica (a identificação com um discurso, por assim dizer) confere ao sujeito a evidência da autonomia, a ilusão de que suas palavras são originais e que os sentidos lhe pertencem. Pensar na FD da "pernambucanidade" nos permite enxergar não apenas as evidências, mas também suas contradições constitutivas e as derivas que se instauram. Em outras palavras, para compreender a forma como a "pernambucanidade" está representada no especial em análise precisamos pensar além da repetição e da legitimação dos sentidos; precisamos pensar nos pontos de fuga (ORLANDI, 2012), nos lugares outros de significação evocados no dizer e na identificação.

3. No fio dos sentidos: algumas noções em AD

Enquanto teoria, a Análise do Discurso tem sua fundação nas reflexões iniciadas por Michel Pêcheux, na França do final dos anos de 1960. Em uma conjuntura predominantemente estruturalista e positivista, as indagações do filósofo, inicialmente, estavam centradas na crítica ao racionalismo e a um modelo de ciência empirista, importado pelas Ciências Sociais das Ciências da Natureza. Para romper com essa postura, os esforços de Pêcheux confluem para uma teoria dos processos discursivos. Esse campo do saber, epistemologicamente, se configurou no entremeio de três áreas do conhecimento que rompem com o século XIX: o Materialismo Histórico, a Linguística e a Psicanálise. A proposta, no entanto, estava longe de ser a retomada de conceitos já pré-estabelecidos ou formulados, do contrário:

> "Nos estudos discursivos não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como uma estrutura mas sobretudo como acontecimento. Reunindo estrutura e acontecimento a forma material é vista como o acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história" (ORLANDI, 2014 [1999], p. 17)

[4] A concepção de hipertexto a qual me refiro pode ser lida em Galli (2008). Para a autora, a concepção de leitura no espaço digital tratada da perspectiva discursiva tem suas singularidades.

É a partir deste modo de refletir sobre a relação entre os sujeitos (e não homens ou indivíduos) e a língua(gem) que a Análise do Discurso rompe com a perspectiva estruturalista, embora tenha encontrado na Linguística um modelo inicial de análise, a Análise Automática do Discurso (PÊCHEUX, 1969)[5]. Assim, ao indagar à Linguística seu esquecimento da história que movimenta a língua em discursos, ao questionar ao Materialismo os efeitos do simbólico e da ideologia, e ao assentar na Psicanálise que o histórico e o simbólico são relacionados ao inconsciente ao mesmo que não são dragados por ele (ORLANDI, 2014), a AD reclama seu próprio objeto: o discurso.

> "Um estado dado das condições de produção correspondem a uma estrutura definida dos processos de produção do discurso a partir da língua, o que significa que, se o estado das condições é fixado, o conjunto dos discursos suscetíveis de serem engendrados nessas condições manifesta invariantes semântico-retóricas estáveis no conjunto considerado e que são características do processo de produção colocado em jogo. *Isto supõe que é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção."* (PÊCHEUX, 1997 [1969], p. 79, grifo nosso)

Embora as noções de texto e de discurso se confundam dentre as teorias linguísticas, na perspectiva da AD faz-se necessária uma distinção: pensar texto e discurso como objetos distintos e, ainda assim, correlacionados nos proporciona um olhar mais aguçado sobre as relações de sentido que se constroem e que constituem os processos de significação. Em AD, ao refinarmos a compreensão sobre os dois objetos nos propomos a pensar o "discurso enquanto dispersão de textos e o texto como dispersão dos discursos" (ORLANDI, 1996 [1988], p.57). Dessa forma, a unidade - no que se refere ao discurso e à autoria - e a dispersão - do texto e do sujeito- jogam na construção da textualidade. O discurso, portanto: não pode ser compreendido como "um aglomerado de textos" (ORLANDI, 1996 [1988], p. 55), mas sim como prática, trabalho da ideologia, sendo disperso em virtude da sua heterogeneidade; não é compreendido como transmissão de informação e sim como efeito de sentido entre A e B (PÊCHEUX, 1997), em que A e B não são organismos físicos empíricos - conforme a Biologia - mas sim sujeitos. Nessa confluência, a forma como a AD compreende a linguagem aponta que precisamos atentar-nos às condições de produção de um determinado enunciado, já que todo enunciado é sustentado por uma posição dada numa determinada conjuntura social, de maneira que as diferentes formas de dizer representam, na formulação do que se diz, o modo como essa posição significa.

Ao tratar da relação entre sentido - sujeito - ideologia, Pêcheux (1997) reflete sobre o caráter material do sentido. Com essa concepção, pensar no discurso é essencialmente pensar na relação entre língua(gem) e ideologia, colocando o sujeito no centro dessa relação, clivado, cindido e interpelado. A questão da *ideologia* é um ponto nodal na forma como AD propõe a questão da (re)produção de sentidos, mas a forma como Pêcheux compreende a atuação das ideologias, como condicionante na produção de sentidos, sofre

[5] Sobre a proposta inicial da AD e sua conjuntura epistemológica/condições de produção na França do final da década de 1960 sugerimos a leitura de Henry (1997).

também deslocamentos em sua trajetória teórica. Sob o pseudônimo de Thomas Herbert, Pêcheux publica em 1968 o ensaio "Observações para uma teoria geral das ideologias" e, neste, teoriza a ideologia como

> "[...] um processo que produz e mantém as diferenças necessárias ao funcionamento das relações sociais de produção em uma sociedade dividida em classes, e, acima de tudo, a divisão fundamental entre trabalhadores e não-trabalhadores. Neste caso, a ideologia tem como função fazer com que os agentes da produção reconheçam seu lugar nestas relações sociais de produção [...]." (HEBERT (PÊCHEUX), 1968 *apud* HENRY, 1997, p. 23).

A marca materialista na obra de Pêcheux é inegável desde seus primeiros ensaios até suas últimas publicações, demarcando uma posição filosófica e, principalmente, política. Porém, é na obra de 1975 que o autor discute em maior profundidade questões concernentes à luta de classes, postulando que:

> "É a ideologia que fornece as evidências pelas quais "todo mundo sabe" o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve etc., evidências de fazem com que uma palavra ou enunciado "queiram dizer o que realmente dizem" e que mascaram, assim, sob a "transparência da linguagem", aquilo que chamaremos de *o caráter material do sentido* das palavras e enunciados." (PÊCHEUX, 2014, p. 146, grifo do autor)

Dessa forma, podemos compreender como a noção de ideologia foi se modificando no interior da própria Teoria Materialista do Discurso: da percepção da ideologia como matriz do sentido (HERBERT-PÊCHEUX, 1968) para a noção de que a ideologia é uma das condições de possibilidade da ressignificação (PÊCHEUX, 2014). Por essas vias, a relação entre sujeito, sentido e ideologia, o caráter material que constitui a significação, é sustentada pela: i) relação entre sujeito e ideologia, dada na formação discursiva; e ii) existência do interdiscurso. Pensar o sentido na perspectiva de uma *Semântica Discursiva* é necessariamente pensar na noção de Formação Discursiva (FD), pois é nela que o sujeito se constitui, na relação com a exterioridade (ideologia). Pêcheux (2014) postula que o sentido das palavras, proposições e expressões não existe em si mesmo numa relação de literalidade e equivalência entre significante e significado, mas é designado pelas posições ideológicas sustentadas na trama da história e são, assim, (re)produzidas. Desse modo:

> "[...] formação discursiva [é] aquilo que, numa formação ideológica dada, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc)." (PÊCHEUX, 2014, p. 147)

Se, ainda conforme Pêcheux, é na formação discursiva que as palavras, proposições e expressões recebem seu sentido, é nela também que ocorre a interpelação ideológica. A tese althusseriana, de que a ideologia interpela os indivíduos em sujeito, é ampliada por Pêcheux, na medida que a interpelação ocorre na FD. Partindo desse ponto, o autor nos diz que os indivíduos se constituem em sujeito através das formações discursivas. Para

Indursky (2003), a noção de formação discursiva no interior da própria teoria passa por três momentos: o primeiro corresponde às formulações iniciais de Pêcheux, nas quais a FD é homogênea, fechada em si mesma, um domínio fechado de saber; no segundo, com a ideia de um todo complexo dominante das FD, Pêcheux (1975) refere-se a uma relação dinâmica e instável entre as forças hegemônicas e de resistência na luta de classes; adiante, Courtine (1982) propõe uma FD que seja heterogênea, porosa e contraditória em si mesma, como "dois (ou mais) discursos num só" (COURTINE, 1982, p. 245). Por essas vias, os limites de uma formação discursiva são instáveis e movediços, de maneira que uma FDx configura-se não por linhas fies e verossímeis do seu interior e exterior; Mas sim, pela coexistência de uma FDy com a qual suas fronteiras se entrecruzam na disputa pelos sentidos na luta ideológica.

Se a formação discursiva é o lugar onde o sentido se constitui e constitui mutuamente o sujeito do dizer, por conseguinte pode-se dizer que toda formação discursiva está intricada num complexo com dominante, embora dissimule pela transparência da linguagem sua independência (PÊCHEUX, 2014). Esse complexo com dominante a qual Pêcheux se refere é o interdiscurso:

> "[...] propomos chamar de interdiscurso a esse "todo complexo com dominante" das formações discursivas, esclarecendo que também ele é submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação que, como dissemos, caracteriza o complexo das formações ideológicas." (PÊCHEUX, 2014, p. 149)

Nessa perspectiva, todos os dizeres possíveis a uma formação discursiva estão no interdiscurso e materializam-se na formulação (no dizer), sendo próprio da FD velar a incidência inescapável do interdiscurso sobre si, haja vista que "algo fala sempre antes, em outro lugar e independentemente" (ibidem). O interdiscurso, portanto, é regulado pela formação discursiva dominante, de maneira que os saberes e os dizeres que concernem a uma FD são por ela selecionados no interdiscurso, conforme ilustra a figura abaixo:

Figura 1 - Relações entre Interdiscurso, FD e FI



Fonte: Michel Pêcheux, Semântica e Discurso (1975)

A relação entre a formação discursiva e o interdiscurso se dá, de acordo com Pêcheux (2014), a partir das mesmas leis de desigualdade-contradição-subordinação que

caracterizam o complexo das formações ideológicas, o que implica dizer que: tanto o interdiscurso como a formação discursiva são regulados pelas mesmas leis e, como efeito dessa afirmativa, compreende-se que no interdiscurso está tudo aquilo que pode e deve ser dito numa formação discursiva e o que não pode e não deve ser dito na formação discursiva. Essa relação não é cristalina e inequívoca, do contrário, é baseada nos lapsos, na contradição, tal qual nos diz Pêcheux:

> "Com relação à forma dessa contradição, vamos especificar que ela não poderia, levando-se em conta o que acabamos de dizer, ser pensada como a oposição de duas forças que exercem uma contra a outra em um mesmo espaço. A forma de contradição inerente à luta ideológica entre duas classes antagonistas não é simétrica, no sentido em que cada uma tenderia a realizar, em proveito próprio, *a mesma coisa* que a outra: se estamos precisando esse ponto, é porque numerosas concepções de luta ideológica tomam como uma evidência anterior à luta a existência da sociedade (e da superioridade do Estado) como espaço, como terreno dessa luta." (PÊCHEUX, 2014, p. 134)

Nessa citação, autor reflete sobre as condições de reprodução e de transformação das relações de produção, e o que nos interessa é justamente a questão de como essa contradição, que marca a luta ideológica de classes, está também na relação entre interdiscurso e formação discursiva, sendo, pois, essa relação dissimétrica marcada por uma FD dominante - do conjunto de formações discursivas que compreendem uma formação ideológica dada – que atua sobre o interdiscurso e é por ele afetada. Nos perguntamos, nesse momento, de que forma esses dizeres que estão no interdiscurso se inscrevem numa formação discursiva? Para isso, precisamos retomar outra importante noção da Análise do Discurso: a memória.

Pensar a memória no bojo da AD é uma tarefa que exige uma filiação no interior da própria teoria, pois sua compreensão tenciona diferentes interpretações sobre seu funcionamento[6]. Ao problematizar a História também como uma disciplina interpretativa e. por assim dizer, linguística[7], Pêcheux (2015 [1999], p. 44) indaga sobre a incontornável questão da inscrição de um acontecimento histórico na continuidade interna, no espaço potencial de coerência da memória. Nas palavras do autor, inicialmente é preciso tematizar que

> "[...] Memória deve ser entendida aqui não no sentido diretamente psicologista da "memória individual" mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas e na memória construída do historiador." (PÊCHEUX, 2015, p. 44)

Ao falar em coerência, lemos que Pêcheux (2015) refere-se não a uma simetria na inscrição de um objeto histórico e discursivo na memória, mas como esse acontecimento

[6] Indursky (2011) opera distinções de grande proveito entre memória discursiva e interdiscurso a partir dos textos fundadores da AD.

[7] Na compreensão de que a História como disciplina passa também pela questão da linguagem, da discursividade e da significação bem como a própria Linguística (PÊCHEUX, 2015 [1999])

(tido sempre como acontecimento discursivo), marcado de profundas contradições, se inscreve na memória de tal modo que sua narrativa ganha uma coerência, ou seja, o funcionamento da memória e dissimula as contradições no seu próprio interior pela repetibilidade. Abordar a memória discursiva nos leva a pensar na temporalidade do sentido[8], não sob o prisma de uma linearização cronológica, pois não é nessa perspectiva que a memória funciona para a AD, mas, na forma como as redes de memória incidem sobre a formulação no momento do dizer. Pensar nessa temporalidade e nas contradições da memória nos faz compreender o que Pêcheux (2015) chama de dupla-forma limite da memória: há acontecimentos que escapam à inscrição, que não chegam a serem inscritos na memória e outros que são *dragados* pela memória, como se não tivesse ocorrido. Sobre esse aspecto, Courtine (1981) postula que

> "[...] toda produção discursiva faz circular formulações anteriores, porque ela possui em seu domínio associado outras formulações que ela repete, refuta, transforma, denega... *Isto é: em relação às quais esta formulação produz efeitos de memória específicos* [...] a noção de memória discursiva diz respeito à existência histórica do enunciado no seio de práticas discursivas, reguladas pelos aparelhos ideológicos." (COURTINE, 1981, p. 52-53 *apud* INDURSKY, 2011, grifo do autor)

A memória funciona, então, como um "laço" que traz um sentido, antes no interdiscurso, para o seio de uma formação discursiva. Ao mesmo tempo, é a formação discursiva que "filtra" os sentidos retomados pela memória, traçando um determinado percurso de leitura. A memória discursiva, nessa medida, orienta os gestos de leitura e interpretação sobre os objetos simbólicos, pois seu funcionamento está sempre inscrito numa determinada matriz de sentido.

4. Sentidos da/sobre "pernambucanidade"

Para nosso primeiro gesto de análise sobre a "pernambucanidade" no Especial "Pernambuco, História e Personagens" do Diário de Pernambuco, selecionamos sequência discursiva (SD) em contraste com uma possível formulação-paráfrase:

SD1: "Pernambuco, História e Personagens"

SD2: "Pernambuco: História e Personagens"

Inicialmente, as duas formulações parecem absolutamente idênticas, dizem a mesma coisa, sendo a única diferença entre ambas a pontuação dos enunciados, já que em SD1 temos uma vírgula (,) e em SD2 os dois-pontos (:). Como o uso desses sinais de pontuação modificam o sentido das sentenças seria uma indagação ordinária, que toma a prescrição gramatical corriqueira: usa-se dois-pontos para enumerações, descrições, especificações, entre outros, enquanto a vírgula separa os itens de uma sentença a partir

[8] Guimarães (2018), dentro da Semântica Histórica da Enunciação, ao tratar do acontecimento da enunciação diz que este demarca a temporalidade do sentido, ou seja, um elo entre o passado, presente e futuro do sentido e a forma como o dizer se materializa, em termos de variação lexical e sintática, o que demarca o tempo histórico em que o dizer se desdobra. Essa forma de pensar a temporalidade, nos ajuda a compreender a noção de temporalidade a qual estamos fazendo referência nesse ponto do texto.

da sua categoria sintática. Em uma perspectiva discursiva, entretanto, a pontuação é pensada na relação entre a falta e o excesso, dos sentidos e do sujeito, materializada na incompletude deste em detrimento da amplitude daqueles (ORLANDI, 2001). A vírgula marca a segmentação do discurso na espessura textual, abrindo espaço para "formas de subjetivação em des-ligamento" (PÊCHEUX, 1981 *apud* ORLANDI, 2001) realçando no fio do discurso a frágil relação entre as formas de dizer e "a posição-sujeito que é invadida por outras regiões de sentido possíveis" (ORLANDI, 2001, p. 122). Observa-se que, na SD2, o uso dos dois-pontos parece apontar para outra paráfrase:

SD3: "História e Personagens de Pernambuco"

Assim, o efeito de sentido do enunciado se mantém. Mas, ao tentar operar com o mesmo procedimento face à SD1, encontramos dificuldades que se explicam pela hierarquia sintática entre os termos que o uso da vírgula desencadeia: na SD1, diferentemente da SD2, Pernambuco não está sendo modificado por História e Personagens, ele equivale categoricamente aos outros dois nomes. Na ausência dos dois-pontos na SD1, haveria abertura para especulação, para um dizer distinto daquele, para um efeito-leitor que complementaria o sintagma de outro modo, pelo intervir da memória nos gestos de leitura. Por esse olhar, compreendemos que o Pernambuco enunciado na SD1 não é aquele do qual se contará a história e os personagens que a constroem (como nas SD2 e SD3), mas sim o Pernambuco que significa por si. O especial começa nos apresentando um Pernambuco, uma espécie de sujeito dotado de virtudes, valores, de "pernambucanidade". Identidades e identificações fazem emergir a tensão a partir de enunciados que constroem estratégias discursivas ligadas a FD da "pernambucanidade".

Propomos agora, em um gesto[9] sobre o imagético, com base em Neckel (2010):

Figura 2 - A liberdade guiando o povo, Eygéne Delacroir



[9] Nosso objetivo ao comparar as duas imagens não está nas vias de filiar-se à similaridade evocada por Nilo. A escuta das imagens proposta neste gesto de análise tem como objetivo confrontar a relação entre elas estabelecidas pela memória discursiva, na materialidade atravessada pela história e pela ideologia.

Fonte: Google Imagens

Figura 3 - Ilustração do blog Pernambuco, História e Personagens, Diário de Pernambuco



Fonte: Google Imagens

Pensando a relação entre o texto verbal e o não verbal, muitas vezes tomamos a imagem como ilustração do texto escrito, de maneira que passa despercebido que, no funcionamento discursivo da imagem, a materialidade significante pode "romper com discurso do verbal, desestabilizá-lo, deixando emergir outras relações de sentido" (COSTA, 2011, p. 139). Nesse caminho, considerando a temporalidade de ambas as materialidades, pontua-se que a figura dois é atravessada pelo discurso liberal, de ruptura do Antigo Regime. Trata-se de uma pintura romântica, que retrata momentos de conflito da Revolução Francesa, que se deu no final século XVII pelo inconformismo da burguesia e levou ao colapso da monarquia absolutista na França. A figura feminina no centro traz consigo a bandeira da França e uma arma, colocando os ideais modernos de liberdade, igualdade e fraternidade acima de tudo e centrando a luz da tela sobre as nuvens, as ideias. Os cadáveres representados no segundo plano formam o pedestal sobre o qual a liberdade se ergue, simbolizando a luta e o sangue derramado em prol de um sonho.

A figura três foi produzida para o especial: trata-se de uma possível ilustração para a Revolução de 1817, em Pernambuco, - ou Revolução Pernambucana, de cunho republicano que surge da inconformação das elites com os abusos da coroa portuguesa e ocasionou um estado pleno de independência de Pernambuco por 72 dias. Atravessada pelo discurso neo-liberal de igualdade de direitos e oportunidades, que ignora as mazelas e contradições da ordem do social, vemos, à luz do que nos diz Costa (2011), que "o trabalho da memória se desdobra pela *similaridade metafórica*, nos pontos em que o já dito (já-visto) materializando e constituindo os sentidos" (p. 142, grifo do autor) sobre a pernambucanidade. Pela via da paráfrase, a imagem produzida pelo Diário convoca da imagem já-vista – de Delacroix – elementos materiais, discursividades que significam. Trajetos do/no interdiscurso são metaforizados em outra formação discursiva, o que, em termos das condições de produção, produz o deslizamento de sentido sustentado na/pela FD da Pernambucanidade. Guardadas as devidas proporções e ressalvas, há aqui um elo discursivo: a memória

entrecruza passado e presente, alicerçando uma narrativa sobre a história da Revolução Pernambucana.

Sobre a relação entre a imagem e a memória, Pêcheux (2015) aponta que a "imagem torna-se não mais legível na transparência, porque um discurso a atravessa e a constitui, mas imagem opaca e muda, quer dizer aquela a qual a memória *"perdeu"* o trajeto de leitura." (PÊCHEUX, 2015, p.49). Conforme nos adverte Pêcheux, imagens, telas, propagandas e, em nosso caso, ilustrações, todas essas materialidades complexas são sempre (re)produzidas e (re)atualizadas no entrecruzamento dos discursos que as constituem, pelos atravessamentos que falam no silêncio de um traço. Porém, a memória discursiva não apreende a imagem no que tange ao caráter material do seu sentido, posto que imagens, fotografias, ilustrações, entre outros, podem significar diferentemente em outra circunstância. No nosso caso, a memória discursiva se encarrega de alçar os sentidos que remetem à Revolução Francesa dentro da FD da "pernambucanidade", mas não dá conta dos deslizamentos próprios da nova forma de suporte, da nova técnica, dos novos tempos. E nesse ponto, a retomada falha, pois, embora os sentidos apontem para a França, as condições de produção fazem reverberar sentidos outros.

A construção dessa similaridade entre a Revolução Francesa e a Revolução Pernambucana é textualizada por Nilo Pereira (1983), ao referir-se a um "jacobinismo" que toma os ares de uma possível Universidade a ser construída em Recife: "[e]sse jacobinismo que atormentava José da Silva Lisboa, o nosso primeiro economista, era a alma de Pernambuco, a própria "pernambucanidade". Pernambuco nunca seria girondino. Teria de ser mesmo jacobino" (PEREIRA, 1983, p. 72-83). Podemos dizer que a ilustração na página do especial e a fala de Nilo estão marcadas por uma noção de "pernambucanidade" que remonta a uma história ausenta da memória coletiva[10], mas que, na perspectiva de um projeto de nação atuam na construção de um imaginário sustentado pelo orgulho revolucionário. Assim, "pernambucanidade", aqui, significa ser jacobino: estar sentado à esquerda, lutando por transformações radicais na sociedade. Em sequência, Pereira nos diz que é esse mesmo jacobinismo floresce na Insurreição Pernambucana. Temos, então, uma narrativa sobre a nação que se sustenta na historiografia (HALL, 2006), um passado comum a todos os pernambucanos, a Gênese da "pernambucanidade". Como efeito, está impregnado nas nossas práticas mais ordinárias e contemporâneas de linguagem um sentimento bairrista que toma forma nos mais diversos enunciados, tais como "Pernambuco, meu país".

A seção "A importância da história e a riqueza pernambucana" justifica a importância do Especial, inicialmente retomando as palavras de Maquiavel (1532) e depois de Tocqueville (1835). Observemos mais alguns recortes:

> SD4: "*Conhecer o passado é fundamental para os governantes, na hora de tomar decisões.* "Se os homens se deixam ir ao acaso, quando se trata de governar um estado ou ordenar um exército, é que não têm o verdadeiro conhecimento da História, não sabem apreender-lhe o

[10] A memória coletiva diz respeito à força de inscrição de um acontecimento histórico e na sua sustentação por sujeitos que vivem em grupo, retendo de um acontecimento somente aquilo que ainda está vivo/ é vivido no seio de uma formação social. (HALBWACHS, 1950 *apud* INDURSKY, 2011).

sentido nem fruir-lhe o saber profundo", disse o florentino Nicolau Maquiavel (1469/1527), o "pai" da ciência política moderna. *Um princípio que também se aplica aos cidadãos comuns em ocasiões importantes, como, por exemplo, na hora de escolher em quem votar."*

SD5: "Quando o passado não ilumina o futuro, o espírito vagueia nas trevas", disse também o filósofo francês Alexis de Tocqueville (1805/1856), autor do clássico "A Democracia Americana". *E a História é a lanterna que clareia nossos caminhos."*

A SD4 mostra governantes interpretados como aqueles que não conhecem a história e acabam por tomar decisões inadequadas, e cidadãos comuns, discursividades como leigos, esclarecidos que votam sem conhecimento, sem consciência. Atrelada às projeções, se materializa na oposição entre governante e cidadão a questão da luta de classes e dos aparelhos de estado, questão ora silenciada mas que se mostra pela historicidade. Na SD5, o conhecimento toma frente como a luz que impede a cegueira, os sentidos que aqui prestigiam a razão, a reflexão e o positivismo são provenientes de uma FD iluminista; sendo o título da obra de Tocqueville salientado no fio do discurso, essa reflexão sobre o poder da história linearizado com a FD da "pernambucanidade" diz que é preciso conhecer o passado, a história de Pernambuco que se alinha com os ideais democráticos. Porém, a SD4 apresenta-se na contradição, justamente pela citação a Maquiavel, déspota esclarecido que escreve (em *O Príncipe*, 1532) um tratado absolutista, para que o rei se mantenha governante independentemente da aceitação popular. A memória traz, para o interior da FD da "pernambucanidade", um sentido disjunto.

O discurso de valorização histórica/cultural, evidência da influência do Projeto de Maciel, na década de 80, toma a tonalidade das crônicas sobre os personagens da história de Pernambuco, conforme vemos a seguir:

SD6: "Mas ela se presta para muito mais que isso. São os seus personagens representativos – – Abraham Lincoln nos Estados Unidos, Tiradentes no Brasil etc. etc. –– que servem de protótipos, de modelos para formar o caráter dos cidadãos."

A partir dessa SD, observamos que o objetivo do especial provoca deslocamentos na construção das identidades, de forma que o ícone nacional parece moldar os sujeitos, que face a um modelo identitário projetado é inscrito no discurso da "pernambucanidade". A alusão a Tiradentes materializa a existência desse projeto, desse imaginário orquestrado, haja vista que durante a Monarquia sua imagem não se legitima como ícone nacional. É durante os primeiros anos da República Velha que a figura de Tiradentes começa a ser construída pelos militares e pelo regime de repetibilidade entra no memorável (INDURSKY, 2011), não podendo ser esquecida a influência do lugar institucional ocupado pelos militares nesse processo (bem como o do Governo do Estado na época de Nilo Pereira e do Diário de Pernambuco enquanto grande mídia nos dias atuais). A continuidade de valores e de tradições desse sujeito moldado face a história (HALL, 2006) baliza, então, as 50 crônicas bibliográficas do especial, criar ícones "locais" de identificação, sujeitos pré-moldados que já levam em si o discurso da "pernambucanidade".

Do trecho nomeado *"Democracia dos maracatus"*, na terceira seção do especial, "A nossa primeira independência", extraímos sequência que segue:

SD7: “Então, o povo começou a festejar. Os maracatus, ou “batuques de negros”, que estavam proibidos, foram liberados. E motivos para comemoração não faltaram, nos dias seguintes. O governo revolucionário foi logo extinguindo as distinções sociais. Todos passaram a se tratar de “vós” e “patriota”, equivalentes, hoje, a “você” e “companheiro”. Também comprou alimentos em grosso para revender, assim evitando a especulação dos comerciantes portugueses, que monopolizavam o comércio; reduziu impostos; e criou a primeira polícia nacional, que garantiu, de fato, a segurança pública, por algum tempo.”

A SD retoma, na formulação, a festividade dos carnavais pernambucanos e o fervor da democracia, incluindo, ainda, a questão de manifestações culturais do povo negro, o maracatu. Além disso, na mesma formulação, há apontamentos para a abolição da escravidão e da distinção por classes sociais. Destacamos, ainda, a substituição de formas mais marcadas de tratamento para pronomes mais corriqueiros, alcançando como efeito de sentido a igualdade, bem como a influência do Estado na economia e a sensação de segurança e de bem estar social. Recife era o melhor lugar para se viver depois da Revolução Pernambucana. A proposta aqui expressa pelo Diário visa inaugurar um lugar de memória em que a luta de classes se apaga, um lugar de memória no qual as contradições próprias a uma formação social, enredada pela exploração de corpos, pela polícia religiosa e interesses comerciais, são dissimuladas na evidência de uma democracia que canta os batuques do maracatu. Porém, os deslizamentos sempre ocorrem, sentidos estão sempre em fuga, nesses pontos em que a contradição lateja face os silenciamentos (ORLANDI, 2012). Dessa forma, pela própria língua, que está sempre sujeita a historicidade, os sentidos não morrem. Ao contrário, explodem desvelando a ilusão da Revolução Pernambucana como um movimento do povo, do proletário, dos quilombos e das periferias e a realoca num espaço oposto, uma rebelião burguesa motivada pelo aumento dos impostos e pela insatisfação da elite pernambucana com a perda de prestígio com a coroa portuguesa, o resulta num efeito de sentido inesperado.

Apresentamos mais um grupo de sequências discursivas, recortadas de nosso *corpus* de análise da pesquisa em andamento:[11]

SD8: “Só podia ser de Pernambuco Ariano Suassuna”

SD9: “Só podia ser de Pernambuco Ariano Suassuna, José Pimentel, artesanato do mestre Vitalino”

SD10: “Só podia ser de Pernambuco não trocar meu oxente pelo ok de ninguém”

Nas sequências acima, podemos compreender que, mesmo na rede, os sujeitos mobilizam uma memória discursiva ancorada no real, inscrevendo-se num jogo de interpretações historicamente (pré)determinadas, de forma que apontam para uma memória relacionada ao escritor paraibano Ariano Suassuna e a sua produção literária. Nessa perspectiva, a figura de Ariano Suassuna e sua obra são mostras do imaginário sobre a “pernambucanidade”, uma vez que resgata mitos, costumes, falares e dizeres da

[11] Pesquisa de Iniciação Científica intitulada “TINHA DE SER DE PERNAMBUCO”: Discurso e Resistência nas Redes Sociais, desenvolvida no Núcleo de Estudos em Práticas de Linguagem no Espaço Virtual (NEPLEV/UFPE), orientada pela Profa. Dra. Fernanda Galli com bolsa concedida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) de agosto de 2019 a julho de 2020.

perspectiva do próprio Nordeste, centrado em si mesmo, suficiente em si mesmo; que retoma as representações do sertanejo, da fé católica de herança europeia, das gravuras e da poesia de cordel, sendo também um projeto político, uma ideologia armorial, com dizeres próprios a partir daquela conjuntura que se constrói com base nos privilégios gozados pela intelectualidade recifense.

5. Efeitos de conclusão

Ler, numa perspectiva discursiva, é saber que o sentido sempre pode ser outro e que não é neutro (ORLANDI, 1988). Desse modo, buscamos no decorrer deste texto compreender como a memória discursiva - enquanto um saber anterior, mítico e coletivo, circunscrito a uma matriz de sentido - atua na (des)legitimação de um real exterior a si própria. Pelo trabalho sobre o material na significação, podemos vislumbrar como o especial do Diário de Pernambuco retoma o discurso da "pernambucanidade", outrora sobressaltado por Nilo Pereira, em sua obra, a qual, como discutido, se situa no interior de um projeto de Estado sobre a identidade cultural pernambucana. As convergências e divergências, com dizeres que rememoram a Revolução Francesa e a identificação com um herói nacional, se cruzam com as contradições e novas do fazer historiográfico - um fazer também de linguagem. Em nossa perspectiva, o especial "Pernambuco, História e Personagens", na tentativa de fundar um *lugar de memória*, desloca, no plano discursivo, o caráter burgo-aristocrata do Movimento de 1817 para um momento de união e participação de todas as camadas da população, reverberando uma posição ideológica que extingue a luta de classes. A partir desse apagamento, o leitor passa a receber um novo sentido, desprendido do real. Dito isto, a pretensa memória a ser construída pelo Diário de Pernambuco descaracteriza a origem de um acontecimento histórico, (re)inaugura um imaginário daquilo que se dá como real, mas que é, para a AD, um seccionamento que instaura, por meio de enunciados universais, uma visão que almeja estar presente na memória coletiva e é compartilhada através da massiva rede comunicativa.

Buscamos, ao apresentar e refletir sobre parte de nosso *corpus* de pesquisa, explicitar que os dizeres sobre a "pernambucanidade" são múltiplos: diferentes em cada circunstância e modificados pela sua própria temporalidade. Pensar essa multiplicidade de discursos e contra-discursos, que compõem a FD da "pernambucanidade", parece ser um gesto de análise que reitera a posição política que defendemos, que é a de continuar lutando por uma FD da "pernambucanidade" que reconheça em si os privilégios conquistados do alto da *Casa Grande* a partir da exploração da mão de obra negra escrava da Senzala, que exponha sua farsa de igualdade social e que não aceite ser dimensionada apenas pelo seu orgulho de ser descendente de europeus.

Referências

BASILIO, Margarida. *Formação e classes de palavras no português do Brasil,* 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.

COSTA, Greciely Cristina. *Discursos sobre a milícia*: nomes, vozes e imagens em movimento na produção de sentidos. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 1-166, 2011.

CORACINI, Maria José. As concepções de leitura na pós modernidade. *In:* LIMA, Regina Célia (org.). *Leitura*: Múltiplos olhares. Campinas: Mercado das Letras, 2005.

CORACINI, Maria José. Identidades múltiplas e sociedade do espetáculo: impacto das novas tecnologias de comunicação. *In:* MAGALHÃES, Isabel; CORACINI, Maria José; GRIGOLETTO, Marisa (orgs.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, 2006.

COURTINE, Jean-Jacques. *Analyse du discours politique. Languagues. nº 62.* Larousse: Paris, 1981, p. 21-33.

COURTINE, Jean-Jacques. *Definição de orientações teóricas e construção de procedimentos em Análise do Discurso*. Trad. Flávia Clemente de Souza e Marcio L. Almeida da Silva. Policromias. n. 1, Julho/2016, p.14-35.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Blog. *Pernambuco, História & Personagens*. [2016/2017]. Disponível em: http://blogs.diariodepernambuco.com.br/historiape/. Acesso em: 28 abril. 2020.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O caráter singular da língua no discurso. *Organon* (UFRGS), Instituto de Letras/UFRGS, v. 17, n.35, p. 189-200, 2003.

GALLI, Fernanda Correa Silveira. *(Ciber) Espaço e Leitura:* o mesmo e o diferente no discurso sobre as "novas" práticas contemporâneas. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 1- 204, 2008.

GUIMARÃES, Eduardo. *Semântica: Enunciação e Sentido*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2018

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11ª. ed. Rio de Janiero: DP&A, 2006.

HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da "Análise Automática do Discurso" de Michel Pêcheux (1969). *In*: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso*: Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

INDURSKY, Freda. Formação discursiva: ela ainda merece que lutemos por ela?. *In: II Seminário de Estudos em Análise do Discurso:* mapeando conceitos, confrontando limites. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

HENRY, Paul. A memória na cena do discurso. *In:* INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Orgs.). *Memória e história na/da análise do discurso*. Campinas, Mercado de Letras, 2011.

NECKEL, Nádia Maffi. *Tessitura e Tecedura: Movimentos de compreensão do discurso artístico no audiovisual.* Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 1-226, 2010.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Discurso e Leitura*. São Paulo/Campinas: Cortez/Editora da Unicamp, 1996

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. 12ª. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes Editores, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Sentidos em fuga: efeitos da polissemia e do silêncio. *In:* Guilherme Carrozza; Mirian dos Santos; Telma Domingues da Silva. (Org.). *Sujeito, Sociedade, Sentidos*. 1ªed. Campinas: RG Editora, 2012

PEREIRA, Nilo. *"pernambucanidade"*:Alguns aspectos históricos. Recife: Secretária de Turismo, Cultura e Esporte de Pernambuco, 1983.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. *In:* GADET, Françoise; HAK, Tony (Org.). *Por uma análise automática do discurso:* Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio.* 5ª. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2014.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. *In*: ACHARD, Pierre *et al. Papel da memória.* Campinas: Pontes, 2015

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. *In:* SILVA, Tomas Tadeu (Org,). *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000

SILVA, Leandro Patrício. *"De Guararapes veio tudo"*: Representações da "pernambucanidade" nos discursos de políticos pernambucanos (1979-1986*).* Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura), Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, p. 1-145, 2012.

Desconhecidos revelados na Literatura e na realidade: uma proposta pedagógica baseada em “O conto da ilha desconhecida”, de José Saramago

Isadora Eccard Bersot
Monique Rohem*

Resumo: O presente trabalho objetiva apresentar uma atividade pedagógica de interpretação de textos baseada em *O conto da ilha desconhecida*, de José Saramago (1998), organizada em uma sequência básica (COSSON, 2006) constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação, que se destina ao 3º ano do ensino médio. Para fins de análise, as questões de interpretação que seguem o último passo vêm acompanhadas por respostas previstas, já que se pressupõe ser a leitura um processo intersubjetivo e, portanto, dependente da ação efetiva do leitor sobre o texto. O exercício proposto se baseia majoritariamente em questões de cunho inferencial e global, que exigem não só conhecimentos textuais, mas também extratextuais (MARCUSCHI, 2008). Intenta-se, com isso, exemplificar uma possibilidade de aplicação prática da sequência básica que visa à ampliação do letramento literário do alunado tanto pela oportunidade de contato com o texto escolhido quanto pelas relações propostas entre a obra, o presente dos estudantes e a atualidade social do país. Deste modo, confirma-se que todo o processo de leitura, que se fundamenta na interpretação, fomenta a competência leitora e fruitiva dos estudantes (FERES, 2011), bem como contribui para a formação de suas identidades literária e sociocultural.

Palavras-chave: Proposta pedagógica; sequência básica; competência leitora; interpretação.

Resumen: El presente trabajo tiene por objetivo presentar una actividad pedagógica de interpretación de textos basada en *O conto da ilha desconhecida,* de José Saramago (1998), ordenada en una secuencia básica (COSSON, 2006) constituida de cuatro pasos: motivación, introducción, lectura e interpretación, destinada a alumnos del tercero de Enseñanza Media (Ensino Medio). Para fines de análisis, las preguntas de interpretación que siguen al último paso van acompañadas de respuestas previstas, ya que se supone que la lectura es un proceso intersubjetivo y, por lo tanto, depende de la acción efectiva del lector sobre el texto. El ejercicio propuesto se basa principalmente en cuestiones marcadamente de inferencia y globales, que exigen no sólo conocimientos textuales sino también extratextuales (MARCUSCHI, 2008). Con eso, se intenta ejemplificar una posibilidad de aplicación práctica de esa secuencia básica, que visa ampliar la literacidad literaria de los alumnos tanto por la oportunidad de contacto con el texto elegido como por las relaciones propuestas entre la obra, el presente de los estudiantes y la actualidad social del país. De esa manera se confirma que todo el proceso de lectura, que se sostiene en la interpretación, fomenta la competencia lectora y placentera de los estudiantes (FERES, 2011), así como contribuye para la formación de sus identidades literaria y sociocultural.

Palabras clave: Propuesta pedagógica; secuencia básica; competencia lectora; interpretación.

*O presente trabalho foi desenvolvido a fim de obter parte da nota geral da disciplina optativa “Interpretação de Textos”, oferecida pelo Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense, sob orientação da Profª. Drª. Beatriz dos Santos Feres.

1. Introdução

A leitura, segundo Vincent Jouve (2002), é uma atividade e, como tal, só é aprendida na medida em que é realizada. Repetição, constância e esforço são algumas das etapas a serem vencidas por quem pretende se tornar um leitor. Em concordância com essa ideia, pode-se afirmar que "A leitura apresenta-se, pois, como uma atividade de antecipação, de estruturação e de interpretação" (JOUVE, 2002, p. 18). Isto é, ainda que a prática se naturalize com o tempo, o ato de ler demanda, além de estímulos, enorme esforço neurofisiológico: sentidos, membros, órgãos e neurônios, entre outros, compõem uma gigantesca rede corporal que possibilita essa atividade que culmina na interpretação.

Sendo também um processo cognitivo, a leitura pede do sujeito-leitor a percepção de palavras como elementos de significação. Conforme elucida Azeredo (2018, p. 514), "Cada palavra escolhida, a entoação manifesta na fala ou intuída na leitura, cada construção empregada realizam – mais do que transportam – a significação", ou seja, a extração/produção de sentido(s) não se dá apenas via texto, como se a decodificação fosse a responsável pelo sucesso na leitura.

O leitor também não é um sujeito apático ou uma espécie de adivinho inserido numa saga para descobrir as intenções do autor quando escreveu. De fato, não há apenas um "transporte" da significação, como se essa fosse um objeto estático que devesse partir do ponto A (registro escrito) ao ponto B (compreensão do leitor). Existe, então, a realização de uma significação que surge a partir da interação entre o leitor e o texto, e que, por isso, pode ser múltipla, a depender dos variados leitores que um mesmo registro escrito possa ter.

Os diferentes contextos de produção (circunstância da escrita) e de uso (circunstância da leitura) (KOCH; ELIAS, 2014) tornam ainda mais patente a possibilidade de existência de múltiplos sentidos. Portanto, pode-se afirmar que o próprio texto exige, além do saber-ler, a interpretação e a manipulação das formas textuais que o compõem e dos próprios esquemas de leitura, que, de certa maneira, são também competências necessárias ao leitor (EMEDIATO, 2007).

Há, ainda, um processo afetivo envolvido no ato de ler. Conforme conceitua Beatriz Feres (2011), existe uma competência fruitiva que "[...] depende da capacidade de o leitor se deixar afetar pelo texto" (FERES, 2011, p. 14), o que vai ao encontro de Vincent Jouve, quando este afirma que as emoções são a "[...] base do princípio de identificação" (JOUVE, 2002, p. 19) entre o leitor e o texto. Nesse sentido, ainda de acordo com Cosson:

> A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque *a literatura é uma experiência a ser realizada*. [...] No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (COSSON, 2006, p. 17, grifos nossos).

Apesar da impossibilidade de se garantir que as sensações programadas/esperadas pelo autor sejam completamente alcançadas pelo leitor, é imperioso trabalhar o desenvolvimento de tal competência por meio do texto literário. Este toca, confronta, fomenta descobertas, estimula a imaginação e a transformação, provoca, desafia, instiga. A Literatura constrói, destrói e reconstrói o que é inerente e imprescindível ao ser e humaniza-o, portanto. Segundo Candido, negá-la é mutilar a humanidade do homem. (CANDIDO, 1995 *apud* COSSON, 2006).

Se o trabalho demandado pelo texto já é intenso, incentivar o aluno a ter apreço pela leitura, especialmente de textos literários, em um mundo tão tecnológico quanto o atual, tornou-se uma tarefa ainda mais hercúlea para o professor. Inúmeros estudantes, mesmo os que já estão nos últimos anos da educação básica, não apresentam fôlego de leitura suficiente para "enfrentar" (para alguns, ler é uma guerra) obras que demandam maior esforço, até mesmo clássicos que estão sempre presentes nas provas de vestibulares e avaliações nacionais. O foco último do professor de Literatura e Língua Portuguesa, naturalmente, não é tornar o educando um bom fazedor de testes, mas um leitor profícuo e seguro, que reconhece a relação direta do texto literário – no qual se pode encontrar todo tipo de ambiguidade, multivocidade de sentidos, prazer estético – com as questões que o cercam.

Criar mecanismos de aproximação entre o futuro leitor e a obra literária, portanto, é um passo crucial para captar a atenção desse sujeito e despertá-lo para o ato de ler. Por isso, aqui serão sugeridos os quatro passos que compõem a sequência básica do letramento literário na escola segundo Cosson (2006): *motivação*, *introdução*, *leitura* e *interpretação*. Faz-se necessário salientar que as questões desenvolvidas para parte da atividade textual apresentada são de cunho inferencial e global, descritas por Marcuschi (2008), pois são as que contribuem diretamente para a construção de um leitor crítico capaz de fazer uma leitura que conflua em múltiplos sentidos.

O texto literário em que se baseia a sugestão pedagógica a seguir é *O conto da ilha desconhecida* (1998), de José Saramago, renomado autor português que apresenta uma escrita bastante peculiar e, por isso, marcante.

2. Sequência básica[1]

A sequência básica proposta tem como público-alvo o 3º ano do Ensino Médio. A duração da aplicação dependerá do andamento com a turma, mas foi preparada para ocorrer em um bimestre, ocupando dois tempos de aula por semana.

2.1 Motivação

A construção do conhecimento, frequentemente, exige um saber prévio que possibilitará um novo aprendizado. Partindo dessa analogia, o futuro leitor poderá se identificar mais facilmente com um texto literário se partir daquilo que já é conhecido para

[1] Em função dos objetivos deste trabalho, os resultados das atividades não serão registrados. Limitamo-nos, simplesmente, à descrição das atividades e à sua fundamentação teórica.

ele. Para tanto, na sugestão que se segue, a atividade que consolidará a *motivação* escolhida parte da exposição de dois *memes* que se apropriam de obras de José Saramago e apresentam intertextualidades explícitas.

Bastante conhecidos pelos alunos, os *memes* são imagens ou vídeos que se tornam famosos por "viralizarem" na internet, ou seja, por terem sido muito compartilhados, geralmente possuindo um tom humorístico. Esse gênero foi escolhido para que o aluno possa começar a "entrar no texto", preparando-se para ele, conforme Cosson aponta:

> A leitura demanda uma preparação, uma antecipação [...]. Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto (COSSON, 2016, p. 54).

O primeiro foi retirado de uma matéria escrita por Viggiano (2018), e é formado por uma manchete falsa com a imagem de uma mulher loira usando óculos em que se vê escrito: "Espanhola simula cegueira por 28 anos para não precisar cumprimentar pessoas". O subtítulo da *fake news* informa: "Carmen Jimenez alegou que 'estava farta de encontrar pessoas e ter que conversar. A cegueira de mentira me livrou de muitos compromissos'". Abaixo da manchete, vê-se o título do livro *Ensaio sobre a cegueira*, que explica a relação entre a imagem e o autor que será trabalhado.

Figura 1 - *Meme* Ensaio sobre a cegueira.



Fonte: Revista Galileu.

O segundo *meme* é feito com a capa de *O Evangelho segundo Jesus Cristo* e foi retirado de uma matéria escrita por Denck (2018). Nele, inserida na parte inferior, há uma caixa de texto aparentemente publicada em uma rede social, em que se lê: "jesus mandou amar uns aos outros mas tem umas pessoas q eu vou ficar devendo viu jesus". Novamente, o título faz alusão ao autor que será trabalhado.

Figura 2 - *Meme* O Evangelho segundo Jesus Cristo.



Fonte: Mega Curioso.

É importante destacar que as obras originais de Saramago não falam de temas afins aos que foram relacionados nas imagens humorísticas. No entanto, devido à aproximação estabelecida entre os títulos e as informações a que foram vinculados, o humor provavelmente será bem recebido pelos alunos e poderá motivá-los a conhecerem tanto a obra quanto o autor em questão.

2.2 Introdução

Finalizado o momento de *motivação*, parte-se para a *introdução.* Agora, o autor e a obra que será lida serão apresentados. Julga-se não ser didático fazer uma longa exposição do autor que, além de cansativa, pode ser encontrada facilmente em uma simples busca na internet. É interessante fazer questionamentos aos alunos que coadunem com a obra que será trabalhada: pensando no título – *O conto da ilha desconhecida* –, o que pode ser esperado do texto? O que será a tal ilha? Será um texto ficcional ou científico? Essas são algumas questões que podem ser feitas aos alunos antes da leitura, uma vez que o título é a primeira pista de interpretação que se tem.

Considerando-se o fato de que os textos de Saramago quebram padrões normativos da linguagem – o texto literário é justamente o espaço para esses "desvios" –, e também de que é possível que o público-alvo da sequência básica jamais tenha se deparado com textos do escritor, frisa-se a necessidade de, neste momento, ler um pequeno fragmento

de *O conto da ilha desconhecida* (1998). Isso os ajudará a conhecer alguns detalhes da escrita de Saramago, como os personagens sem nomes e o texto em prosa que sugere uma leitura em voz alta capaz de dar o ritmo esperado pela fala.

Sobre a pontuação, em geral, em posições incomuns, é pertinente que se gaste algum tempo com os alunos, no intento de se perceber a motivação para romper com a norma padrão/de prestígio, que prevê, por exemplo, o uso de maiúsculas em início de frase, o que não se confirma no texto. Estas e outras características acabam por construir um *estilo* bastante característico desse autor. Vale notar que, muitas vezes, a escolha por vírgulas em detrimento de pontos finais, em especial, pode denotar falas, ou, ainda, uma preferência por um texto mais ou menos fluido, cadente.

Cabe, também, ao professor, justificar a escolha do texto a ser trabalhado. Neste caso, em específico, será possível notar, pelo questionário elaborado, que a leitura das autoras deste trabalho se pautou na busca pela identidade humana apresentada no conto. Naturalmente, outras questões e outros pontos relevantes da obra podem ser abordados, como a busca por um sonho, a determinação do protagonista etc. São várias as lições que podem ser tiradas do texto e que justificam até mesmo a atualidade do livreto.

Em resumo, o conto narra a história de um homem que ansiava um barco para encontrar a ilha desconhecida e foi pedi-lo ao rei. Ao chegar ao local destinado para os pedidos, ele foi atendido pela mulher da limpeza, já que o rei estava ocupado com outras demandas. Depois de toda a burocracia necessária envolvida e muitas negativas, finalmente ele conseguiu a permissão, de modo que a mulher da limpeza decidiu ir também com ele em busca da ilha desconhecida. Ao chegarem ao barco, ela ficou responsável por limpá-lo e, ele, por reunir a tripulação para a aventura. Sem sucesso, ele volta ao barco, triste, e com o jantar para os dois. Ele conta que desistiu da viagem, mas ela insiste que fossem apenas os dois. Por fim, eles se despedem antes de dormir e um começa a pensar no outro. No dia seguinte, o homem que tinha um barco acorda com a mulher da limpeza nos braços, decidem batizar o barco de “ilha desconhecida” e partem, demonstrando, então, que a ilha desconhecida se referia à descoberta da identidade pessoal deles.

Além dos fatores já apresentados, a leitura é bastante propícia ao público-alvo, pois o final da adolescência é um momento em que muitos desejam descobrir seu lugar no mundo. Perguntas como “quem sou eu?” são frequentemente ouvidas, e *O conto da ilha desconhecida* (1998) mostra-se bastante pertinente num contexto em que há tantas separações entre os alunos, que não cessam de “tentar se encaixar” e formar “grupinhos”. Adolescentes demonstram considerar que o pertencimento social implica diretamente a identidade pessoal, como aponta Amaral (2007):

> [...] o adolescente precisa dar uma continuidade a sua personalidade, ou seja, precisa saber quem ele é, em que está se transformando, para assim reconstruir sua identidade. Os jovens passam horas e horas em frente ao espelho e comparam-se uns aos outros, buscando um padrão de normalidade e aceitação. Tais situações requerem momentos de isolamento e a assunção de identidades transitórias, ocasionais ou circunstanciais, no sentido de entender a sua intimidade e, assim, desenhar a sua própria

> identidade [...]. A busca da identidade no adolescente faz com que ele recorra, como comportamento defensivo, à busca pela uniformidade, que pode lhe fornecer segurança e autoestima. A partir daí surge o espírito de grupo. No grupo, há um processo massivo de identificação coletiva. [...] O grupo se constitui na transição necessária entre o mundo familiar e o mundo adulto (AMARAL, 2007, p. 16).

Trabalhando com esse texto, portanto, não se intenciona promover, de fato, o encontro do aluno com sua identidade, mas provocar a reflexão sobre esse assunto e fazê-lo se atentar para a situação alegórica que é narrada em *O conto da ilha desconhecida* (1998).

2.3 Leitura

A penúltima etapa desta sequência básica é a *leitura.* Trata-se, pois, de uma atividade e sugere-se que seja realizada com a mediação do professor. No decorrer desse momento, os alunos deverão marcar frases ou palavras desconhecidas, dúbias ou que geraram qualquer tipo de dúvida.

O educador, ao aplicar esta sequência, deve ponderar a desenvoltura de seus alunos na leitura. Seria interessante separar alguns deles para representarem o narrador e os personagens do texto. Contudo, diante da possível dificuldade que eles possam apresentar devido à pouca familiaridade com Saramago, o professor pode fazer a leitura completa em voz alta, atentando-se para que não seja monótona ou cansativa, mas divertida. É importante que todos os alunos tenham exemplares do texto para fazerem as marcações citadas anteriormente. Isso também facilitará a leitura. Fazer pausas em determinadas "cenas" para verificar se a turma está acompanhando o conto e o desenrolar do enredo também é essencial.

2.4 Interpretação

Finalmente, chega-se ao ápice da sequência, que é a *interpretação.* Propõem-se, primeiramente, duas atividades. Primeiro, os alunos farão um glossário coletivo baseado nos excertos destacados, palavras ou expressões desconhecidas por eles. Depois, responderão a um questionário a ser aplicado. Cabe ao professor decidir se este será feito individual ou coletivamente. Julga-se importante que as respostas sejam escritas e entregues ao professor para eventual avaliação. Essa fase, apesar de comumente rejeitada pelo alunado, é crucial para que se verifique o sucesso de cada etapa realizada.

Abaixo, segue o questionário elaborado pelas autoras e um exemplo de resposta esperada. Salienta-se que essas sugestões não configuram jamais uma "caixa fechada" ou uma sentença final: o leitor não deve ser silenciado. Anseia-se, apenas, que o aluno seja capaz de responder satisfatoriamente às questões apresentadas. O intuito das "respostas esperadas" é dar um norte para a avaliação do professor, sendo seu uso facultativo.

É importante que, após a entrega e correção, as partes que obtiveram mais soluções discrepantes sejam comentadas com os estudantes, de modo a sanar eventuais dúvidas que

não tenham sido desfeitas. Sete questões foram elaboradas pensando em tudo que foi trabalhado em cada uma das etapas que formam a sequência básica: *motivação*, *introdução*, *leitura* e *interpretação.*

1) Una-se a um colega para que juntos criem um *meme* referente ao conto.

Resposta pessoal.

2) O nome próprio é um substantivo que distingue e identifica algo de forma específica, como uma pessoa, um lugar ou uma entidade geográfica. A ilha desconhecida é escrita em quase todo o conto com as letras iniciais minúsculas. Na última frase da obra, entretanto, recebe a letra maiúscula pela primeira vez ("Ilha Desconhecida"). Considerando que o recurso utilizado para tal se chama maiúscula alegorizante, que amplia o significado das palavras, abarcando novos sentidos para além do sentido primeiro, responda:

a) O que pode ser a Ilha Desconhecida do texto?

Resposta esperada: A ilha desconhecida, antes, era o destino buscado pelo ser humano. Depois, torna-se a descoberta de si mesmo, no conto, personificada nas figuras do homem e da mulher. A Ilha Desconhecida representa, então, a descoberta do Eu, da identidade do ser.

b) O que significa transformar "ilha desconhecida" (nome comum) em "Ilha Desconhecida" (nome próprio)?

Resposta esperada: Nomear é dar vida a algo, dar existência. No caso da ilha, significa, então, reconhecer a própria identidade. A mudança do nome comum para o próprio representa esse processo de busca do ser que, quando encontrado/descoberto, assume existência.

3) No conto, nenhum personagem tem nome. Qual poderia ser o motivo pelo qual o autor optou por essa escolha?

Resposta esperada: A não nomeação facilita a identificação com o leitor, pois permite uma representação mais ampla. Os personagens são representados ou pelas suas funções sociais ou por seus desejos.

4) As orações adjetivas restritivas utilizadas para denominar o protagonista – "o homem *que queria um barco*", "o homem *que veio para pedir um barco*", "o homem *que ia receber um barco*", "o homem *que tinha um barco*" – podem representar o percurso narrativo vivido pelo protagonista. Explique esse percurso com base no sentido de cada uma delas.

Resposta esperada: Na primeira oração, nota-se que havia um homem desejoso por um barco, depois ele vai atrás do barco, em seguida, nota-se que ele teve seu pedido aceito e ia receber um barco, e só ao final pode-se afirmar que ele recebeu o que havia pedido. Tais orações em sequência servem para narrar resumidamente todos os processos vividos pelo protagonista.

5) Qual o tema central do conto?

Resposta esperada: A busca do ser humano.

6) Organize hierarquicamente, pensando na sociedade descrita no conto, estes personagens: secretários, a mulher da limpeza, rei e o homem que queria um barco. Depois, relacione-os a que(quais) personagem(ns) social(is) da atualidade (pessoas, instituições, governantes...) seria possível relacioná-los:

Resposta esperada: Rei – o presidente ou qualquer outra autoridade máxima; secretários – burocratas ou processos burocráticos, de forma geral; homem que queria um barco – um trabalhador ou um cidadão comum; mulher da limpeza – empregados domésticos ou qualquer outro menosprezado socialmente.

7) E quanto a você: o que busca em sua vida? Como você se definiria, usando como exemplo "o homem que queria um barco"? O que seria ou onde estaria a sua ilha desconhecida? Seja livre para criar! Você pode responder a essa questão por meio de um texto ou até mesmo de um desenho.

Resposta pessoal.

3. Sugestões de atividades pós-textuais

São diversos os gêneros com os quais é possível se deparar diariamente. Até aqui, falou-se do conto e do *meme*. Diante da enriquecedora experiência de conhecer gêneros diferentes, que apresentam intenções discursivas e se aplicam a contextos de interação variados, além de explicitar inúmeras "formas de dizer" e de comunicar algo, sugerimos, ainda, outras duas atividades que envolvem o debate e a história em quadrinhos.

Aqui, consideramos uma aplicação após a conclusão da sequência básica explicitada anteriormente. Contudo, essas opções também podem ser utilizadas em um momento em que o professor considere mais apropriado, de acordo com o engajamento dos alunos ao que está sendo desenvolvido.

3.1 Debate

Após a realização do questionário, o professor pode ler para a turma ou pedir a um estudante que leia o texto "O padeiro", de Rubem Braga. Este fala sobre a redução de um ser humano à sua profissão. Relacionando-o com *O conto da ilha desconhecida* (1998), será possível apontar semelhanças entre o protagonista de Braga e os personagens inominados de Saramago, visto que, em ambos os casos, a identidade dos seres é rechaçada em detrimento de suas ocupações, ou, no caso do "homem que queria um barco", de seu anseio, ainda que essa escolha tenha sido feita com diferentes finalidades.

Para que esse último texto não sirva apenas como pretexto para uma simples conversa ou análise apenas superficial, sugere-se que, para bem aproveitar o tema da redução do ser a uma profissão, seja feito um debate mediado. Para tanto, poderão ser levantadas questões como a naturalização da fala do padeiro sobre "ser ninguém, apenas o padeiro" tanto pelas pessoas que compram o pão quanto por parte desse trabalhador, o fato de o padeiro não ter um nome etc. Pode-se, também, retomar acontecimentos recentes

no Brasil, como a greve dos caminhoneiros de 2018, fazendo um paralelo sobre a importância de determinados setores da sociedade que, não raro, são desvalorizados.

3.2 História em Quadrinhos

No ensino de Literatura e de língua materna, não se deve usar textos como pretextos, mas para interpretar, questionar, compreender e estabelecer relações linguísticas, semânticas, contextuais etc. Pensando nisso, a seguinte atividade sugere a construção de uma ponte entre *O conto da ilha desconhecida* (1998) e uma releitura do Mito da Caverna, de Platão, adaptada para os quadrinhos por Maurício de Souza (anexo A), intitulada *As sombras da vida* (2006). Essa ponte seria feita por meio da definição do conceito de "alegoria". Usaremos esse fio para tecer a ideia de que, em ambos os textos, são utilizados conjuntos de metáforas, dentro de um universo ficcional, na tentativa de demonstrar espaços da realidade, mas de uma forma conotativa.

O primeiro texto trata da busca pela identidade pessoal, e o segundo, do conhecimento e do uso da razão para entender a realidade. A ideia é que, com a interpretação deste, o adolescente transporte a lição contida na alegoria da caverna para que compreenda e *conheça* a realidade que o cerca; ou seja, usando o *conhecimento*, que pense criticamente o que ocorre em seu entorno, saindo do plano figurado para o do real.

Ainda com esse texto, será possível trabalhar com um novo gênero textual e com a releitura, que é, também, uma forma de interpretação. Para tanto, propõe-se a criação de uma HQ de forma coletiva, que objetiva tanto um conhecimento mais profundo do gênero história em quadrinhos, como também o uso da criatividade e de habilidades para recontar e reinventar histórias.

3.2.1 Etapas da atividade

1. Leitura coletiva de *As sombras da vida* (2006), discussão sobre o tema central e esclarecimento de eventuais dúvidas;
2. Definição do conceito de "alegoria", a fim de, então, relacionar *As sombras da vida* (2006) com *O conto da ilha desconhecida* (1998);
3. Realizar uma oficina sobre HQs, para apontar o funcionamento desse gênero, suas características, qualidades e funções;
4. Trabalhar com releitura: primeiro, estabelecer o conceito de releitura; depois, escolher passagens de *O conto da ilha desconhecida* (1998) para o projeto de uma HQ, com base em *As sombras da vida* (2006);
5. Adaptação: separação de grupos e de tarefas para montar a HQ;
6. Feitura da HQ e preparação para lançamento do projeto final;
7. Lançamento da HQ.

3.2.2 Sugestão de divisão de tarefas

1. Um grupo para o roteiro;
2. Um grupo para as ilustrações;
3. Um grupo para pintura e contorno;

4. Um grupo para revisão de texto;
5. Um grupo para *Marketing*: preparação e divulgação para o lançamento.

4. Conclusão

Acredita-se que a Literatura seja, em grande parte, formadora e consolidadora da personalidade, não apenas por seu caráter afetivo, mas pela apresentação de várias realidades que, não raro, estão presentes na vida dos educandos e dos seres humanos em geral. É por isso que, como professores, especialmente de Literatura, não se deve deixar de responder aos anseios dos alunos. Antes, pode-se mostrar-lhes um caminho para "a dificílima dangerosíssima viagem de si a si mesmo", apresentada por Andrade (2015, p. 403), que, além de necessária, é capaz de fazer o homem descobrir "em suas próprias inexploradas entranhas / a perene, insuspeitada alegria / de con-viver" (ANDRADE, 2015, p. 403).

Para que isso seja feito de forma não apenas satisfatória do ponto de vista educacional, mas fruitiva, visando ao contato transformador com o texto literário, foram levantados pontos pertinentes à existência e lugar que se ocupa no mundo, no intento de que os alunos possam ter consciência e escolher assumir ou não determinadas posições socialmente.

A decisão de utilizar uma obra de José Saramago menos conhecida e também mais curta, o que possibilita sua leitura integral em sala de aula, é uma forma de fazer com que os alunos do Ensino Médio conheçam esse autor consagrado, cujas contribuições literárias são sempre recheadas de reflexões profundas sobre o ser humano. Afinal, infelizmente, não é comum que haja contato com esse escritor português durante a educação básica. Seu estilo, que subverte intencionalmente os padrões normativos da linguagem, pode captar a atenção dos educandos de modo a fazê-los pensar a língua e o texto para além da gramática.

Se existe a dificuldade de colocar o alunado em contato com as grandes obras, isto é, os grandes clássicos da Literatura, é preciso que se atente às questões que circundam esse público-alvo, bem como seus interesses, jamais rechaçando o que faz parte de sua vivência. Por isso, a escolha de um gênero textual tão patente, fluido e presente no cotidiano atual como o *meme* pode funcionar como um ponto de partida a fim de se chegar a Saramago, a Rubem Braga e até a Platão, de forma indireta.

Ainda, este trabalho estimula a reflexão sobre como o conhecimento adquirido é muito importante não apenas para ler o mundo literário, mas também para decifrá-lo junto ao mundo literal, que, não raro, ensina a viver de forma dura. Pensa-se, entretanto, que as questões abordadas, bem como o texto e suas relações, devem ser mediados a fim de que possam ultrapassar o lugar comum e que a interpretação, proposta por Cosson (2006) em uma sequência básica, seja alcançada, e mais: compartilhada.

Referências

AMARAL, Vera Lúcia do. A psicologia da adolescência. *In*: *Psicologia da educação.* Natal: EDUFRN, 2007. Disponível em: http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia_PAR_UAB/Fasciculos%20-%20Material/Psicologia_Educacao/Psi_Ed_A05_J_GR_20112007.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Nova reunião*: 23 livros de poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa.* 4ª ed. São Paulo: Publifolha, 2018.

BRAGA, Rubem. O padeiro. *In*: *Ai de ti, Copacabana.* Rio de Janeiro: Record, 2010. Disponível em: https://www.revistaprosaversoearte.com/o-padeiro-rubem-braga/. Acesso em: 18 mai. 2019.

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

DENCK, Diego. 20 capas alternativas e cheias de memes para clássicos da literatura. *Mega Curioso*, 2018. Disponível em: https://www.megacurioso.com.br/artes-cultura/108175-20-capas-alternativas-e-cheias-de-memes-para-classicos-da-literatura.htm?utm_source=whatsapp&utm_medium=noticias&utm_campaign=compartilhamento. Acesso em: 14 mai. 2019.

EMEDIATO, Wander. Contrato de leitura, parâmetros e figuras do leitor. *In*: MARI, Hugo; WALTY, Ivete; FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Ensaios sobre leitura 2.* Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2007.

FERES, Beatriz dos Santos. *Leitura, fruição e ensino:* com os meninos de Ziraldo. Rio de Janeiro: EDUFF, 2011.

JOUVE, Vincent. *A leitura.* São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto.* São Paulo: Contexto, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Terceira parte: Processos de compreensão. *In*: *Produção textual, análise de gêneros e compreensão.* São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSAMAI, Darlei. *Filosofia no ensino médio:* o gênero história em quadrinhos numa perspectiva de letramento. UNISUL: Tubarão, 2006. p. 81-86. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Dissertacoes/disserta_41_60/Darlei_Possamai.pdf. Acesso em: 14 mai. 2019.

SARAMAGO, José. *O conto da ilha desconhecida.* São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VIGGIANO, Giuliana. Página do Facebook une literatura com memes e o resultado é hilário. *Revista Galileu.* Editora Globo, 2017. Disponível em: https://revistagalileu.globo.com/amp/Tecnologia/Internet/noticia/2017/10/pagina-do-facebook-une-literatura-com-memes-e-resultado-e-hilario.html. Acesso em: 14 mai. 2019.

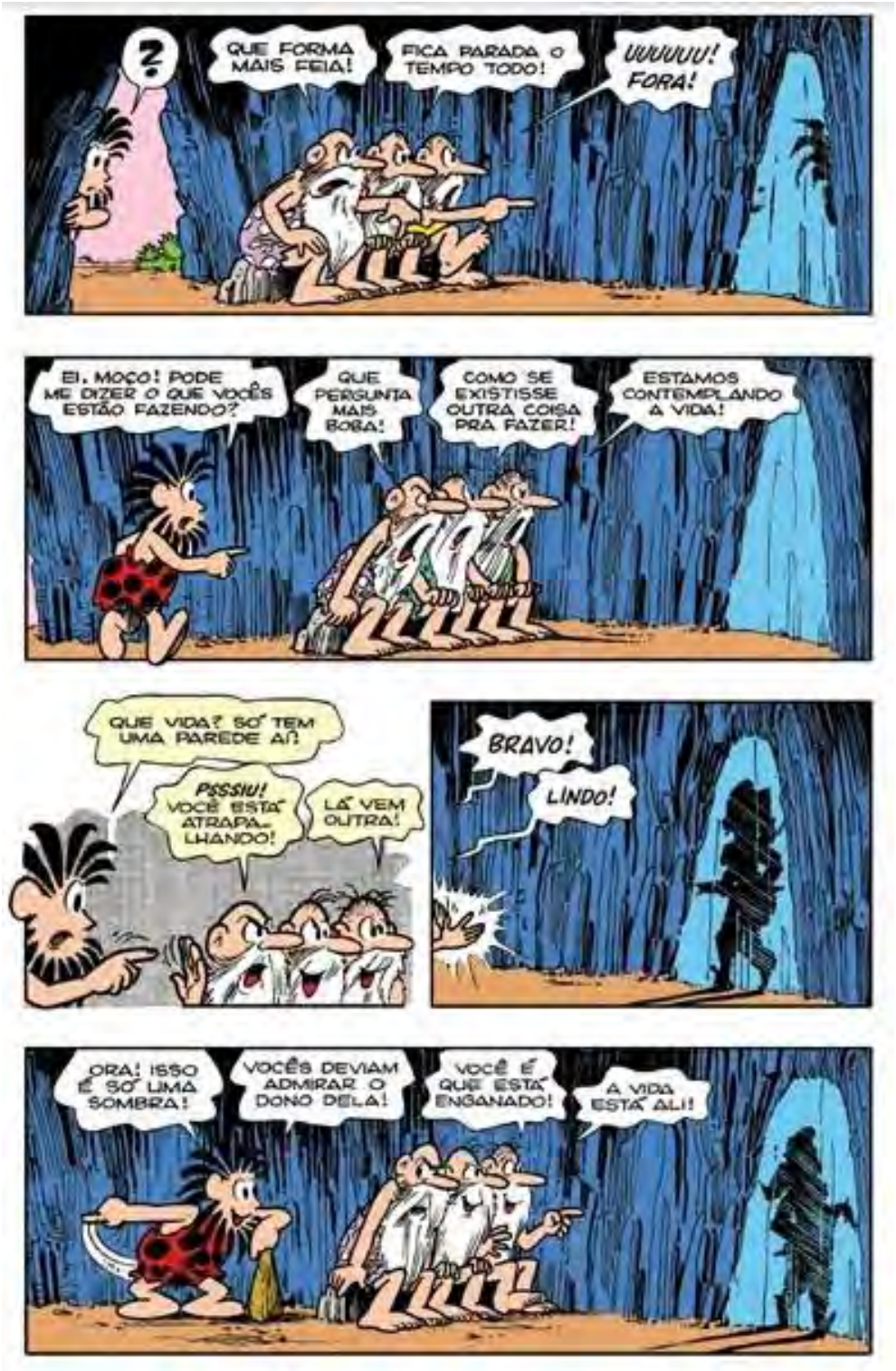
Anexo A

Figura 3 - “As sombras da vida”, página 1.



Fonte: Possamai, 2006.

Figura 4 - “As sombras da vida”, página 2.



Fonte: Possamai, 2006.

Figura 5 - “As sombras da vida”, página 3.



Fonte: Possamai, 2006.

Figura 6 - “As sombras da vida”, página 4.



Fonte: Possamai, 2006.

Figura 7 - “As sombras da vida”, página 5.



Fonte: Possamai, 2006.

Análise do Discurso Crítica do padrão de esposa na matéria jornalística *Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"*

Dalilla Limeira da Costa;
Jéssica da Silva Souza*

Resumo: O presente trabalho objetiva analisar as estratégias utilizadas pela matéria jornalística *Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"* para evidenciar o padrão de esposa nela apresentado. Para isso, utilizamos a abordagem sociocognitiva de Van Dijk (2015, 2017), situada na Análise do Discurso Crítica (ADC), mais especificamente, a triangulação discurso-cognição-sociedade e selecionamos nove trechos dessa matéria, retirada da revista Veja, para realizar a análise. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativa, que se configura como básica e descritiva (SILVA, 2015). Notamos que a matéria elenca vários adjetivos à Marcela, pela beleza e pela dedicação à família e ao marido, destacando além da beleza, a moral por meio de exemplos do cotidiano, que são utilizados para validar o discurso. Com isso, a revista buscou comprovar que ela era digna dos adjetivos postos no título da matéria e, dessa forma, um exemplo a ser seguido e admirado por outras mulheres. Para mais, a construção desse discurso representa a ideologia patriarcal de grupos da elite dominante que buscam a manutenção desse tipo de desigualdade social. Por esse poder não ser absoluto, estão suscetíveis as ações de minorias que resultam em um contrapoder.

Palavras-chave: Abordagem sociocognitiva; Padrão de esposa; Discurso.

Abstract: This work aims at analyzing the strategies used by journalistic article: *Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"* to highlight the pattern of the wife presented in it. For that, we used the socio-cognitive approach of Van Dijk (2015, 2017), situated in the Critical Discourse Analysis (CDA), more specifically, the discourse-cognition-society triangulation, and selected nine excerpts from this article, taken from Veja magazine, to perform the analysis. It is a qualitative research, which is configured as basic and descriptive (SILVA, 2015). We note that the article lists several adjectives to Marcela, for her beauty and dedication to her family and husband, highlighting in addition to beauty, morality through examples of everyday life, which are used to validate the discourse. With this, the magazine sought to prove that she was worthy of the adjectives put in the title of the article and, thus, an example to be followed and admired by other women. Moreover, the construction of this discourse represents the patriarchal ideology of groups of the dominant elite that seek to maintain this type of social inequality. Because this power is not absolute, the actions of minorities that result in a counterpower are susceptible.

Keywords: Sociocognitive approach; Wife pattern; Discourse.

* Trabalho desenvolvido na disciplina de Análise do Discurso da Universidade Estadual do Ceará (UECE) sob orientação do professor Fernando Henrique Pereira da Silva. E-mails: dalilla.limeira@aluno.uece.br; jessicasilvasouza07@gmail.com

1. Introdução

Neste trabalho, buscamos analisar as estratégias sociais, cognitivas e discursivas utilizadas pela matéria jornalística *Marcela Temer: bela, recatada e do "lar"* (2016), que foi redigida pela Juliana Linhares, para evidenciar o padrão de esposa nela representada. A matéria foi publicada em 2016 e na época gerou muita repercussão, por conta dos adjetivos postos no título da matéria e por excluir, por meio de seu discurso, outros padrões de mulheres que existem na sociedade brasileira, e que não se encaixam com o perfil de Marcela Temer, pois têm no seu cotidiano lutas de ordem social muito diferente e mais duras. A matéria também não alcançou o perfil das mulheres que não querem ser "do lar" e sim seguir outros estilos de vida que foram negados ao seu gênero, mas que com o tempo foram conquistados e merecem ser preservados por meio de discursos ou de leis. Todas essas questões acabaram ocasionando críticas à revista Veja, responsável pela publicação.

Utilizamos a abordagem sociocognitiva de Van Dijk (2015, 2017), a qual se caracteriza pela triangulação discurso-cognição-sociedade para analisar a matéria. Optamos pela Análise do Discurso Crítica por ser uma vertente que se opõe ao discurso das elites, se propondo a analisar as estratégias e as estruturas de dominação e abuso de poder.

2. Análise do Discurso Crítica: a triangulação discurso-cognição-sociedade

A Análise do Discurso Crítica (ADC) visualiza o discurso como prática social. A ADC é chamada assim porque "[...] tenta revestir-se de uma prática social transformadora da sociedade, dando ao analista um relevante estatuto de interventor social por meio de seu trabalho de análise." (MELO, 2009, p. 9). Essa vertente, conforme aponta o autor, se configura como um estudo de oposição às estratégias e às estruturas utilizadas pelo discurso das elites. Assim, a ADC

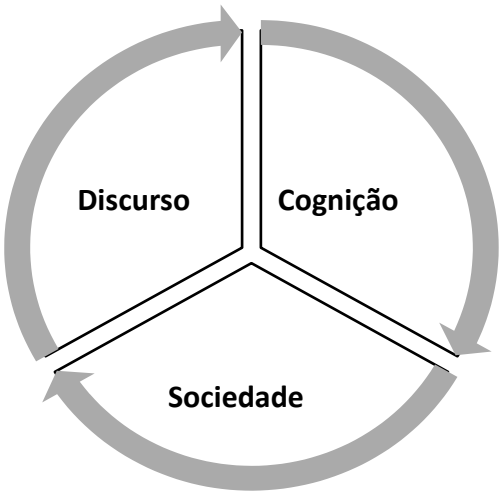
> [...] sustenta-se na noção de que o discurso constitui e é constituído por práticas sociais, sobre as quais se podem revelar processos de manutenção e abuso de poder, por isso é função do analista crítico do discurso difundir a importância da linguagem na produção, na manutenção e na mudança das relações sociais de poder e aumentar a consciência de que a linguagem contribui para a dominação de uma pessoa sobre a outra, tendo em vista tal consciência como o primeiro passo para a emancipação. (MELO, 2009, p. 9).

Diante dessas considerações acerca da ADC, compreendemos que essa vertente busca analisar as relações sociais de poder, as estratégias de dominação, de controle advindo da elite, por meio da linguagem, para que se possa iniciar essa emancipação apontada por Melo (2009).

Dentre os teóricos vinculados a essa vertente, mencionamos Teun Van Dijk, que se destacou por apresentar uma visão sociocognitiva aos Estudos Críticos do Discurso, outro nome para se referir à ADC. Van Dijk (2015) menciona uma ligação entre discurso, cognição e sociedade. Para ele, tanto o discurso como a sociedade são mediadas pela cognição social. O autor afirma que cognição social "[...] consiste no sistema de estratégias mentais

e estruturas partilhadas pelos membros do grupo e, em particular, por aqueles que estão envolvidos na compreensão, produção ou representação de 'objetos' sociais, tais como situações, interações, grupos e instituições" (VAN DIJK, 2015, p. 23). A figura abaixo exemplifica essa ligação, que pode ser denominada de triangulação.

Figura 1 - A triangulação discurso-cognição-sociedade



Fonte: COUTO; CARRIERI, 2018, p. 4.

Com o intuito de compreender essa triangulação discurso-cognição-sociedade, evidenciada pela figura acima, Couto e Carrieri (2018) fornecem um exemplo relacionado ao racismo nas organizações:

> Primeiramente, o *componente discursivo* da teoria lida com as muitas estruturas de textos e falas relacionados ao racismo nas empresas, como tópicos específicos, descrições do empresariado como vítimas de sistemas opressores, o uso lexical de expressões e estruturas gramaticais, etc. Em segundo, o *componente cognitivo* pode ser analisado a partir da interpretação e explicação hegemônicas referentes aos discursos anteriores, mormente ao discurso contemporâneo que visa estrategicamente negar as diferenças e invisibilizar a negritude em prol de um falso discurso de miscigenação (mito da democracia racial). Por fim, o *componente social* pode ser visto a partir da forma como esse discurso é utilizado com propósitos políticos na (re)produção da dominação de determinados grupos e manutenção das condições de desigualdade na sociedade. A análise, nessa perspectiva, só se torna completa a partir da interligação dos três componentes. (COUTO; CARRIERI, 2018, p. 4, grifos dos autores).

Diante dessa abordagem sociocognitiva, não é possível analisar apenas um ou dois componentes do triângulo, pois eles estão imbricados, evidenciando a natureza multidisciplinar da ADC.

A ADC, como vimos, investiga a dominação, que Van Dijk vai chamar de abuso do poder social. Ele entende o poder social "[...] como uma propriedade das relações inter-

grupais em termos do controle exercido por (membros de) um grupo ou instituição sobre as ações de (membros de) um outro grupo [...]" (VAN DIJK, 2015, p. 21, destaques do autor).

Ainda sobre abuso de poder, Van Dijk afirma que

> Estruturas sociais de dominação só podem ser reproduzidas por ações específicas por parte de membros do grupo dominante, e essas ações são, por sua vez, controladas pela cognição social. Assim, discursos da elite, tais como reportagens sobre assuntos étnicos, influenciam as estruturas sociais de dominação étnica através de representações socialmente partilhadas dos membros do grupo dominante acerca dos grupos de minorias étnicas e das relações étnicas. (VAN DIJK, 2015, p. 26).

Logo, são essas elites que dominam a verdade, o poder e o discurso. Inclusive, o autor pontua que as elites simbólicas, tais como jornalistas, acadêmicos, artistas, escritores, fabricam o conhecimento, as crenças, os padrões morais, as atitudes, as ideologias, entre outros, evidenciando um poder simbólico e ideológico. (VAN DIJK, 2017).

3. Análise da matéria *Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"* (2016)

Para realizar esta análise de cunho qualitativo, que se configura como básica e descritiva (SILVA, 2015), selecionamos nove trechos da matéria da revista Veja, publicada em 2016, intitulada *Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"*, que serão aqui denominados de T1, T2, T3, T4 e assim por diante. A matéria jornalística pode ser apreciada na íntegra na figura 2, que foi anexada ao final deste artigo. Ao examinar esses trechos, conseguimos observar as estratégias utilizadas pela revista Veja para montar um discurso que mostre ao leitor como Marcela Temer é o protótipo perfeito de como uma esposa deve ser. Os trechos selecionados se encontram na tabela a seguir:

Tabela 1 - Trechos da matéria *Marcela Temer: bela, recatada e do "lar"*

Trechos selecionados para a análise	
T1	"Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"."
T2	"43 anos mais jovem que o marido, aparece pouco, gosta de vestidos na altura dos joelhos e sonha em ter mais um filho com o vice."
T3	"Marcela se casou com Temer quando tinha 20 anos. O vice, então com 62, estava no quinto mandato como deputado federal e foi seu primeiro namorado."
T4	"No Carnaval, Marcela planejou uns dias de sol e praia só com o marido e o filho e foi para a Riviera de São Lourenço, no Litoral Norte de São Paulo."
T5	"Bacharel em direito sem nunca ter exercido a profissão."
T6	"Marcela é uma vice-primeira-dama do lar. Seus dias consistem em levar e trazer Michelzinho da escola, cuidar da casa, em São Paulo, e um pouco dela mesma também (nas últimas três semanas, foi duas vezes à dermatologista tratar da pele)."

T7	“Em todos esses anos de atuação política do marido, ela apareceu em público pouquíssimas vezes. “Marcela sempre chamou atenção pela beleza, mas sempre foi recatada”, diz sua irmã mais nova, Fernanda Tedeschi.”
T8	““Ela gosta de vestidos até os joelhos e cores claras”, conta a estilista Martha Medeiros.”
T9	“Michel Temer é um homem de sorte.”

Fonte: Elaborada pelas próprias autoras com base na matéria *Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”*.

No Trecho T1, temos o título da matéria, que por si só é bastante chamativo, pois já evoca o nome da protagonista, Marcela Temer, deixando explícito suas principais qualidades, segundo o enunciador, ser bela, recatada e “do lar”. A partir da utilização desses adjetivos como recursos linguísticos, que representam o componente discursivo, podemos perceber qual será o objetivo principal a ser alcançado na matéria, convencer o leitor de que tais qualidades apresentadas são as que merecem ser exaltadas em uma mulher que também é esposa, que já nos leva para o componente social.

Particularmente, a expressão “do lar” faz intertextualidade com a expressão proverbial popular “fada do lar”, que representa uma mulher de uma geração passada que não tinha a opção de escolha entre ser ou não uma dona de casa. Essa não opção de escolha não se encaixa nas características de uma mulher do século XXI. Podemos perceber, então, como a revista Veja usa do componente discursivo e cognitivo para formular e perpetuar uma ideologia conservadora que diz qual é o lugar da mulher na sociedade.

O T2 trata-se de uma parte do subtítulo da matéria, que reforça as qualidades descritas no título, aliás, essa conversa com o título acontecerá durante todo o corpo do texto, já que o intuito do enunciador é mostrar que esse é o padrão adequado de esposa a ser seguido. O subtítulo destaca a evidente juventude de Marcela em relação ao marido, o fato de ela “aparecer pouco” e gostar de “vestidos na altura do joelho” ratifica o adjetivo “recatada”, e também seu sonho em ter mais filhos que, do mesmo modo, confirma que é uma mulher “do lar”. Toda essa sequência descritiva constrói ao redor de Marcela o estereótipo de “mulher perfeita”, sem, em nenhum momento, dar a ela o benefício de uma característica somente sua, que a identifique como um ser humano que vive por si ou em função da sociedade. Esse discurso evidencia a tentativa de manipulação da mídia através da escolha restritiva de assuntos e construção da realidade do que deve, ou merece, ser noticiado para outros grupos sociais, o que caracteriza o componente cognitivo (VAN DIJK, 2017). Isso nos mostra como funciona o poder social para os grupos de poder, já que eles agem diretamente na mente das pessoas, influenciando assim suas opiniões e ações, como afirma Van Dijk (2017)

> O poder social é geralmente indireto e age por meio da “mente” das pessoas, por exemplo, controlando as necessárias informações ou opiniões de que precisam para planejar ou executar suas ações. A maior parte das formas de controle social da nossa sociedade implica esse tipo de “controle mental” exercido tipicamente por meio da persuasão ou de outras formas de comunicação discursiva (...). (VAN DIJK, 2017, p. 42).

A revista, em sua matéria, reproduz um discurso que pertence à elite dominante, no caso os políticos, já que Marcela é esposa de um político. Para atingir a opinião pública, usam de estratégias para alcançar a mente das pessoas e assim afetar as estruturas sociais, até que estas compartilhem da mesma cognição social do grupo dominante (VAN DIJK, 2015). No trecho T3, primeiro parágrafo da matéria, já podemos perceber essas estratégias, pois continuam a exaltar a juventude de Marcela ao falar que ela casou com 20 anos, e, mais ainda, por meio da ênfase dada ao fato de Temer ter sido seu "primeiro namorado", o que sustenta o adjetivo do título "recatada". Esse discurso, embora pareça inofensivo, é reproduzido por um grupo dominante que visa através dele não apenas fazer com que a "futura primeira dama", como diz a matéria, ganhe a simpatia popular, mas fortalecer a ideologia de uma sociedade historicamente patriarcal que não vê problemas em manter a desigualdade social entre homens e mulheres. Nesse aspecto, podemos observar o componente da sociedade, que, junto com os outros componentes, formam a triangulação proposta por Van Dijk (2015, 2017).

Os trechos T4, T5 e T6 nos trazem também vários exemplos que reforçam a ideia, defendida pela revista, de qual o padrão de uma mulher "do lar" e como Marcela Temer se encaixa perfeitamente nesse papel. O T4 mostra como ela faz planos para o lazer do marido e do filho; o T5 diz que ela é formada em Direito, ou seja, tem qualificação universitária, mas abdicou da profissão para ser mãe e esposa, o que reforça a ideologia patriarcal que diz que mulher casada não deve trabalhar, deve se dedicar à família. Observamos como a revista utiliza esses argumentos para validar seu discurso e influenciar a interpretação dos seus leitores, procurando, assim, através da cognição, perpetuar uma ideologia dominante que influencia diretamente os comportamentos sociais.

O T6 deixa explícito a opinião de padrão de esposa do enunciador, pois afirma que ela é uma "vice-primeira-dama do lar", já que seus dias consistem em levar o filho a escola, cuidar da casa e "um pouco" dela mesma. A expressão "cuidar um pouco dela mesma" representa cuidar do corpo, da aparência, do que pode ser visto e admirado. Em nenhum momento há alusão a atividades culturais ou intelectuais, que elevam a mente e o espirito, isso mostra o teor de manipulação da matéria tanto no componente cognitivo como no social. Ao exercer seu poder para transmitir ao público leitor essa ideologia dominante, a revista Veja, está mostrando que faz parte da elite, a elite simbólica. Dessa forma ela usufrui de sua liberdade para decidir de que forma vai apresentar determinado discurso e a quem ele vai beneficiar. Diz Van Dijk (2017) sobre a elite simbólica:

> Esse poder simbólico não se limita à articulação em si, mas também inclui o modo de influência: eles podem determinar a agenda da discussão pública, influenciar a relevância dos tópicos, controlar a quantidade e o tipo de informação, especialmente quanto a quem deve ganhar destaque publicamente e de que forma. Eles são os fabricantes do conhecimento, dos padrões morais, das crenças, das atitudes, das normas, das ideologias e dos valores públicos. Portanto, seu poder simbólico é também uma forma de poder ideológico. (VAN DIJK, 2017, p. 45).

Desse modo a matéria continua sua defesa sobre as qualidades de Marcela Temer como esposa exemplar, e os trechos T7 e T8 dão exemplos do porquê ela merece o adjetivo de “recatada”. Em todos os anos de vida pública do marido apareceu muito pouco apesar de sua beleza, como se mostrar essa beleza fosse o único motivo que a faria vir a público, e também o fato de sua preferência por vestidos à altura do joelho com cores claras, como se somente essas escolhas fizessem dela merecedora do termo “recatada”. Todos esses detalhes da vida e gosto pessoal de Marcela são dados por sua estilista, ou seja, uma “testemunha”, que provam a autenticidade dos argumentos usados pela revista. Essas escolhas de comportamento e de vestimenta que a matéria jornalística aponta para comprovar que Marcela é “recatada” reforçam o padrão de esposa a ser seguido, evidenciando o componente cognitivo.

Ao final, no trecho T9, a matéria afirma que, por tudo isso, Michel Temer é um homem de sorte. Dessa maneira, subtende-se então que somente esse “padrão de esposa” pode deixar um homem satisfeito, uma mulher que, apesar de tantos predicados e talentos, anula-se para viver pelo marido e pelos filhos, um modelo a ser seguido pelas demais.

Esse discurso se torna dominante e opressor à medida em que impõe um padrão, um estereótipo de esposa, que normalmente é defendido pela ideologia patriarcal que permeia nossa sociedade e que não atende à realidade da grande maioria das mulheres brasileiras. Estas não podem viver apenas para o lar e o marido, já que muitas vezes são as responsáveis pelo sustento da casa, e fazem isso sozinhas. Esse discurso também contribui para essa desigualdade, pois não dá opção de escolha, como se a mulher perfeita tivesse que se encaixar nesse padrão encantado ou então não poderia jamais ostentar os adjetivos “bela, recatada e do lar”.

No entanto, o exercício do poder consiste na interação social, e é exatamente por isso que ele não é absoluto. Grupos minoritários, que normalmente não teriam poder para serem ouvidos, podem desenvolver várias formas de resistência contra o discurso dominante, e, dessa forma, exercer o que Van Dijk chama de contrapoder, tornando o grupo poderoso menos poderoso do que normalmente seria (VAN DIJK, 2017). Isso aconteceu com essa matéria da revista Veja. Na época, vários grupos sociais, principalmente representantes dos direitos das mulheres, se voltaram contra o discurso da revista, o que resultou em uma onda de boicote à publicação e debate popular sobre o papel da mulher na sociedade.

4. Considerações finais

Neste trabalho, objetivamos analisar as estratégias sociais, cognitivas e discursivas utilizadas pela matéria jornalística “Marcela Temer: bela, recatada e do ‘lar’” para evidenciar o padrão de esposa. Buscamos nessa análise, evidenciar as estratégias utilizadas pela revista para representar um padrão de esposa a ser seguido pelo seu público leitor, através da abordagem de Van Dijk (2015, 2017), a triangulação discurso-cognição-sociedade.

Na análise conseguimos observar que, em seu discurso, a revista buscou comprovar, através de exemplos, não só da vida de Marcela Temer, como também da sua

personalidade, que ela era digna dos adjetivos postos no título da matéria e, dessa forma, um exemplo a ser seguido por outras mulheres.

A revista desconsiderou completamente os impactos que a falta de representatividade poderia causar em outras mulheres brasileiras, como aquelas que não têm acesso à vida de luxo na qual a ex-primeira-dama vive, pois, muitas vezes, são mães solteiras e chefes de família, o que evidencia o verdadeiro padrão de vida da maioria das mulheres brasileiras.

Não só esse público feminino viu a matéria com maus olhos, como outros grupos de mulheres também se sentiram atingidas, já que há muito a emancipação feminina foi conquistada e os seus direitos constitucionais foram equiparados ao dos homens, pelo menos teoricamente. Na contemporaneidade, o padrão que as mulheres querem atingir está muito distante de ser apenas um exemplo bem-educado de esposa, mas, sim, ser um exemplo de profissional na sua área ou apenas ser livre para não ser julgada de *recatada*, ou não, por conta do tamanho do seu vestido e das cores que usa.

Concluímos também que a construção desse discurso representa a ideologia patriarcal de grupos da elite dominante que busca a manutenção dessa desigualdade social, e que foi para dar ainda mais voz a esse grupo de poder que a revista adotou essa postura extremamente tradicional sobre como deve ser uma esposa admirável. No entanto, por esse poder não ser absoluto, estão suscetíveis as ações de minorias que resultam em um contrapoder. Foi exatamente isso o que aconteceu na época: primeiro as mulheres se revoltaram contra esse discurso, depois essa revolta atingiu outros grupos sociais que somaram suas vozes à denúncia e à revolta despertada por ele, numa sociedade que deveria caminhar cada vez mais para a emancipação feminina e não para o retrocesso. Dessa forma, a classe dominante passa ser menos poderosa do que o normal.

Referências

COUTO, Felipe Fróes; CARRIERI, Alexandre de Pádua. Análise Crítica do Discurso: a teoria a partir de Teun A. Van Dijk. *In:* XXI SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 2018, São Paulo. **Anais do SEMEAD.** São Paulo: Feausp, 2018. p. 1-11. Disponível em: https://login.semead.com.br/21semead/anais/resumo.php?cod_trabalho=781. Acesso em: 04 abr. 2020.

MELO, Iran Ferreira. Análise do discurso e análise crítica do discurso: desdobramentos e intersecções. *Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, São Paulo, ano 5, n. 11, 2009. Disponível em: http://www. letramagna.com/adeacd.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

REVISTA VEJA. *Marcela Temer:* bela, recatada e do "lar". 2016. Disponível em: https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/. Acesso em: 26 mar. 2020.

SILVA, Airton. Marques. *Metodologia da pesquisa*. UAB UECE. 2 ed. Fortaleza: ED UECE, 2015.

VAN DIJK, Teun Adrianus. Discurso e cognição na sociedade. *Revista Portuguesa de Humanidades*, v. 19, n. 1, p. 19-52, 2015.

VAN DIJK, Teuan Adrianus. *Discurso e poder.* 2 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

ANEXO A - Matéria *Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"*

Figura 2 - Matéria jornalística "Matéria Marcela Temer: bela, recatada e 'do lar'"

Marcela Temer: bela, recatada e "do lar"

A quase primeira-dama, 43 anos mais jovem que o marido, aparece pouco, gosta de vestidos na altura dos joelhos e sonha em ter mais um filho com o vice

Por Juliana Linhares - 18 dez 2016, 19h14



Marcela, mulher do vice, Michel Temer, jantares românticos e apelidos carinhosos Bruno Poletti/Folhapress

Marcela Temer é uma mulher de sorte. Michel Temer, seu marido há treze anos, continua a lhe dar provas de que a paixão não arrefeceu com o tempo nem com a convulsão política que vive o país – e em cujo epicentro ele mesmo se encontra. Há cerca de oito meses, por exemplo, o vice-presidente, de 75 anos, levou Marcela, de 32, para jantar na sala especial do sofisticado, caro e badalado restaurante Antiquarius, em São Paulo. Blindada nas paredes, no teto e no chão para ser à prova de som e garantir os segredos dos muitos políticos que costumam reunir-se no local, a sala tem capacidade para acomodar trinta pessoas, mas foi esvaziada para receber apenas "Mar" e "Mi", como são chamados em família. Lá, protegido por quatro seguranças (um na cozinha, um no toalete, um na entrada da sala e outro no salão principal do restaurante), o casal desfrutou algumas horas de jantar romântico sob um céu estrelado, graças ao teto retrátil do ambiente. Marcela se casou com Temer quando tinha 20 anos. O vice, então com 62, estava no quinto mandato como deputado federal e foi seu primeiro namorado.

Michelzinho, de 7 anos, cabelo tigelinha e uma bela janela no lugar que abrigará seus incisivos centrais, é o único filho do casal (Temer tem outros quatro de relacionamentos anteriores). No fim do ano passado, Marcela pensou que esperava o segundo filho, mas foi um alarme falso. "No final, eles acharam que não teria sido mesmo um bom momento para ela engravidar, dada a confusão no país", conta tia Nina, irmã da mãe de Marcela. Ela se refez do sobressalto, mas não se resignou – ainda quer ter uma menininha. No Carnaval, Marcela planejou uns dias de sol e praia só com o marido e o filho e foi para a Riviera de São Lourenço, no Litoral Norte de São Paulo. Temer iria depois, mas, nos dias seguintes, o plano foi a pique: o vice ligou, dizendo que estava receoso de expor a família, devido aos ânimos acirrados no país. Pegou Marcela, Michelzinho, e todo mundo voltou para casa.

Bacharel em direito sem nunca ter exercido a profissão, Marcela comporta em seu *curriculum vitae* um curto período de trabalho como recepcionista e dois concursos de miss no interior de São Paulo (representando Campinas e Paulínia, esta sua cidade natal). Em ambos, ficou em segundo lugar. Marcela é uma vice-primeira-dama do lar. Seus dias consistem em levar e trazer Michelzinho da escola, cuidar da casa, em São Paulo, e um pouco dela mesma também (nas últimas três semanas, foi duas vezes à dermatologista tratar da pele).

Por algum tempo, frequentou o salão de beleza do cabeleireiro Marco Antonio de Biaggi, famoso pela clientela estrelada. Pedia luzes bem fininhas e era "educadíssima", lembra o cabeleireiro. "Assim como faz a Athina Onassis quando vem ao meu salão, ela deixava os seguranças do lado de fora", informa Biaggi. Na opinião do cabeleireiro, Marcela "tem tudo para se tornar a nossa Grace Kelly". Para isso, falta só "deixar o cabelo preso". Em todos esses anos de atuação política do marido, ela apareceu em público pouquíssimas vezes. "Marcela sempre chamou atenção pela beleza, mas sempre foi recatada", diz sua irmã mais nova, Fernanda Tedeschi. "Ela gosta de vestidos até os joelhos e cores claras", conta a estilista Martha Medeiros.

Marcela é o braço digital do vice. Está constantemente de olho nas redes sociais e mantém o marido informado sobre a temperatura ambiente. Um fica longe do outro a maior parte da semana, uma vez que Temer mora de segunda a quinta-feira no Palácio do Jaburu, em Brasília, e Marcela permanece em São Paulo, quase sempre na companhia da mãe. Sacudida, loiríssima e de olhos azuis, Norma Tedeschi acompanhou a filha adolescente em seu primeiro encontro com Temer. Amigos do vice contam que, ao fim de um dia extenuante de trabalho, é comum vê-lo tomar um vinho, fumar um charuto e "mergulhar num outro mundo" – o que ocorre, por exemplo, quando telefona para Marcela ou assiste a vídeos de Michelzinho, que ela manda pelo celular. Três anos atrás, Temer lançou o livro de poemas intitulado *Anônima Intimidade*. Um deles, na página 135, diz: "De vermelho / Flamejante / Labaredas de fogo / Olhos brilhantes / Que sorriem / Com lábios rubros / Incêndios / Tomam conta de mim / Minha mente / Minha alma / Tudo meu / Em brasas / Meu corpo / Incendiado / Consumido / Dissolvido / Finalmente / Restam cinzas / Que espalho na cama / Para dormir".

Michel Temer é um homem de sorte.

Fonte: Revista Veja, 2016.

Paixão, desejo e narcisismo: aproximações entre Mariana Alcoforado e Emma Bovary

Ana Clara da Costa Carvalho Fernandes*

Resumo: O presente trabalho compara a psiquê de duas personagens femininas: Mariana Alcoforado, personagem das *Cartas Portuguesas* editadas por Claude Barbin e atribuídas à Soror Mariana Alcoforado, e Emma Bovary, personagem de *Madame Bovary* de Gustave Flaubert, uma vez que, apesar de viverem em épocas e circunstâncias muito distintas, as personagens possuem comportamentos semelhantes. A partir de conceitos da psicanálise como narcisismo e histeria encontrados em Borgato (2012), Souza (2009) e Almeida (1993) e do método da literatura comparada, intentamos traçar quais são os pontos em comum entre as personagens. Ao final da pesquisa bibliográfica, pode-se constatar que há entre ambas uma ligação intrínseca com o Romantismo, já que Mariana Alcoforado pode ser considerada uma prefiguração romântica e Emma Bovary, uma romântica fossilizada (PERRONE-MOISÉS, 2006). Além disso, foi possível reconhecer que as suas narrativas são carregadas de paixões e desejos frustrados, bem como uma feminilidade indomada que as une na história literária, ao mesmo tempo que as diferenciam de outros retratos femininos em suas respectivas épocas.

Palavras-chave: personagens femininas; feminilidade; psicanálise; paixão.

Abstract: This paper aims to compare the psyche of two female characters: Mariana Alcoforado from *Cartas Portuguesas* edited by Claude Barbin with attributed authorship by Seror Mariana Alcoforado, and Emma Bovary from *Madame Bovary* by Gustave Flaubert, since both share a very similar behavior despite living in very different periods and conditions. Borrowing concepts of psychoanalysis such as narcisism and hysteria found in the works of Borgato (2012), Souza (2009) and Almeida (1992), as well as the comparative literature method, we aim to define the points of intersection between the two characters. By the end of the bibliographical research, we can state that there's a very intimate bond between both characters and the Romanticism, since Mariana Alcoforado may be considered as a romantic prefiguration while Emma Bovary may be considered a fossilized romantic (PERRONE-MOISÉS, 2006). Besides that, it was posible to conclude that both narratives are heavily filled with frustrated passions and desires as well as untamed femininity that unites them in literary history at the same time that differs them from many other feminine portraits in their respective time periods.

Keywords: female characters; femininity; psychoanalysis; passion.

*Trabalho apresentado a disciplina Crítica Literária I, ministrada pelo Prof. Dr. Ricardo Postal no curso de licenciatura em Letras da UFPE.

1. Introdução

Na literatura, há comparações mais claras de se estabelecer e outras que parecem de difícil conexão devido às divergências estéticas, filosóficas e históricas. É o caso da comparação que norteia este trabalho. Propomos estabelecer uma conexão entre *As Cartas Portuguesas*, obra do século XVII atribuída à Sóror Mariana Alcoforado, e *Madame Bovary: costumes de província,* obra de Gustave Flaubert. Escolhemos, desse modo, duas criações ficcionais que se situam em momentos literários muito distintos.

A obra atribuída à Mariana Alcoforado presenteia-nos com os traços naturais de uma primeira subjetividade, que, pouco mais de um século depois, desembocou no movimento romântico, já a obra de Flaubert provém de um movimento que se pensou contra a estética romântica desde a construção do gênero romance até suas bases filosóficas. Há, no entanto, um ponto de convergência que motiva a aproximação entre essas duas criações: as suas personagens principais são mulheres apaixonadas diante de uma realidade que as aprisiona.

É preciso de antemão traçar e situar os principais pontos das obras para que possamos chegar aos aspectos convergentes com maior segurança. Em tal intento, buscarei o auxílio da literatura comparada como método e "recurso analítico e interpretativo" (CARVALHAL, 1986, p.7) e de conceitos da psicanálise para fortalecer a relação entre Mariana Alcoforado e Madame Bovary, bem como evidenciar que as duas, além de terem comportamentos semelhantes, possuíam motivação e busca congêneres.

2. Mariana Alcoforado e a prefiguração romântica

As Cartas Portuguesas é um curto romance epistolar, publicado pela primeira vez no ano de 1669 pelo editor Claude Barbin que confere o teor das cartas a Sóror Mariana Alcoforado, uma freira portuguesa, obrigada pelo seu pai a entrar no convento aos 11 anos de idade em atenção ao testamento de sua mãe que a nomeava freira do Convento da Conceição. Mesmo "sem ter nenhuma inclinação religiosa, ela foi assim destinada a uma vida enclausurada, partilhando da sorte de muitas raparigas da sua época, que eram encerradas em conventos por decisão paternal." (CARTAS..., 2012, p.3). Já no Covento da Conceição, ela se apaixona e se entrega ao Marquês de Chamilly.

Em todas as pesquisas apreendidas sobre o romance, levanta-se a problemática da autoria de *As Cartas Portuguesas*, visto que muitos leitores e estudiosos descreditam ser de Sóror Mariana Alcoforado, ora por ser mulher, como o fez Rousseau, ora por não saber como as cartas foram parar nas mãos de Claude Barbin, contudo,

> há também a considerar porque é que "As Cartas", escritas em francês, possuem acentuados vestígios de sintaxe portuguesa. Especula-se por isso que estas provêm de uma tradução literal de cartas escritas em português — e perdidas —, ou então compostas por alguém que, conhecendo o idioma francês, não o dominava a ponto de redigi-lo com absoluta perfeição. (CARTAS...,2012, p.7).

É importante citar a questão da autoria neste trabalho não por puro biografismo, mas em prol da compreensão do que se esperava (ou não) de uma mulher do século XVII. Mulheres sempre cantadas, mas tão poucas vezes cantoras. Desta maneira, as cartas de Mariana Alcoforado surpreendem pelo grau de subjetividade, novidade no Barroco, mas surpreendem ainda mais por terem sido escritas por uma figura feminina de dentro de um lugar tão inóspito para o amor. Escolho não me aprofundar na problemática da autoria, posto que saber quem é o autor empírico não interfere no estudo da persona.

Mariana Alcoforado contará por meio de suas cinco cartas ao Marquês de Chamilly, Noël Bouton de Chamilly, a sua paixão arrebatadora e a dor de perdê-lo. As cartas são divididas entre a "esperança no início, seguida de incerteza e, por fim, da convicção do abandono" (CARTAS..., 2012, p.5).

Na primeira carta, Mariana reconhece que a dor da partida do amado é grande, porém ela não se queixa e, por vezes, até gosta dessa dor, pois provém do seu sentimento por ele:

> Depois deste acidente tenho padecido muito, mas como poderei deixar de sofrer enquanto não te vir? Suporto contudo o meu mal sem me queixar, porque me vem de ti. É então isto que me dás em troca de tanto amor? Mas não importa, estou resolvida a adorar-te toda a vida e a não ver seja quem for, e asseguro-te que seria melhor para ti não amares mais ninguém (CARTAS..., 2012, p.11).

O teórico e crítico brasileiro Merquior (2014) afirma que, no texto barroco, heterogêneos e contrários coexistem através de uma síntese dinâmica. Assim sendo, é visível a utilização desse recurso da linguagem barroca repetidamente nas cartas de Mariana Alcoforado: "Parece-me, no entanto, que até ao sofrimento, de que és a única causa, já vou tendo afeição" (CARTAS..., 2012, p. 10).

Fruto de uma paixão à primeira vista, a freira portuguesa abusa das contradições para revelar em tom de pura melancolia o lado mais profano do Barroco, posto que a religião não é suficiente para cingir seus desejos:

> Terá sido então inútil todo o meu desejo, e não voltarei a ver-te no meu quarto com o ardor e arrebatamento que me mostravas? Ai, que ilusão a minha! [...] extinguiam. Precisava, nesses deliciosos instantes, chamar a razão no meu auxílio para moderar o funesto excesso da minha felicidade e me levar a pressentir tudo quanto sofro presentemente. Mas de tal modo me entregava a ti, que era impossível pensar no que pudesse vir envenenar a minha alegria e impedir de me abandonar inteiramente às provas ardentes da tua paixão (CARTAS..., 2012, p.15-16).

Mariana Alcoforado, portanto, desafia as convenções católicas explicitamente, pois não há nada mais profano que entregar-se dentro da própria clausura. Cambeiro (2007) menciona a quebra das convenções quando compara a personagem de Mariana a outras personagens femininas históricas como Adèle Hugo e Heloisa de Argenteuil:

> Escritas durante o processo alquímico que vai do enamoramento à desilusão, as cinco cartas – de autoria de Mariana ou não – expressam paixão fulminante e fatal, manifestam descompromisso similar ao de Heloisa e de Adèle Hugo, com as convenções. Na terceira carta, Mariana ataca as rigorosas instituições: "perdi a minha reputação, expus-me ao furor dos meus parentes, à severidade das leis deste país contra as religiosas e à tua ingratidão, que me parece a maior de todas as desgraças" (ALCOFORADO, 1974, p.45). (CAMBEIRO, 2007, p. 89)

O sentimento de Mariana Alcoforado pelo Marquês de Chamilly a leva a um grau de alienação semelhante ao de Adèle Hugo, filha de Victor Hugo, que no século XIX fugiu da Europa, do seio familiar, para a ilha de Barbados atrás da paixão iníqua de Albert Pison. Mariana Alcoforado e Adèle Hugo pareciam sentir prazer em arriscar a vida e a honra frente a sociedade (CAMBEIRO 2007), que não esperava delas nada além de uma paixão apática.

Para além da quebra das convenções, tema ao qual retornaremos posteriormente, se faz fundamental reiterar o caráter de modernidade de *As Cartas Portuguesas,* uma vez que Mariana Alcoforado separa o *eu* do objeto amado, demonstrando ainda algum grau de racionalidade quando descreve em suas cartas a paixão e a dor do abandono, como pode ser visto no trecho: "descobri que lhe queria menos do que à minha paixão, e sofri penosamente em combatê-la, depois que o seu indigno procedimento me tornou odioso todo o seu ser." (CARTAS..., 2012, p.35). Neste excerto, podemos observar que a freira portuguesa diz amar o amor e a paixão mais que o objeto amado. Assim, podemos recordar de outra persona literária que busca a paixão de forma desenfreada, visto que estar apaixonada é sinônimo de estar viva: Madame Bovary do romance homônimo de Gustave Flaubert, principal referência do Realismo.

3. Emma Bovary, romântica fossilizada

"Madame Bovary: Costumes de província", publicado em 1856 e amplamente lido até a atualidade, foi capaz de modificar a forma de narrar do gênero romance ao tratar a tragédia da personagem principal de forma realista, distante e antissentimental. O narrador de "Madame Bovary" em nada se aproxima da escrita repleta de subjetividade e rebuscamento de Mariana Alcoforado, no entanto Madame Bovary apresenta comportamentos semelhantes ao de Mariana ante à paixão.

No início do enredo, Emma Bovary casa com Charles, amigo e médico de seu pai, para poder sair do tédio e do insulamento da casa na Zona Rural em que morava com o seu pai. Por esperar sempre grandes emoções, como as que viviam as personagens dos romances que lia escondida no convento em que estudou, Emma segue toda a história procurando sem sossego, no estado da paixão e no objeto amado, as suas razões para viver.

A priori, ela acredita que Charles será seu salvador, mas logo se frustra com a estabilidade e frialdade do matrimônio tão bem retratado pelas descrições flaubertianas. É na figura do Visconde que Emma encontrará motivos para continuar devaneando com a vida e o amor ideais, de tal forma que adoce. Para sanar os sintomas da doença emocional,

Charles e Emma se mudam para Yonville. Logo em sua chegada, Emma se envolve emocionalmente com Léon, porém nada acontece entre eles nos primeiros momentos da trama. Após sua recuperação, a personagem engata uma relação adúltera e bastante apaixonada com Rodolphe, *bon vivant* que impulsiona os seus desejos mais íntimos e estimula suas condutas que desafiam as convenções do casamento e do convívio social harmônico.

Por bastante tempo, Emma Bovary ignora Charles, sua filha, sua casa e sua família para viver em prol da paixão. Contudo, Rodolphe - como *bon vivant* que é - percebe que foi longe demais, visto que alimentou Emma com falsas esperanças, então decide abandoná-la. Ao descobrir-se abandonada, Madame Bovary tem uma síncope feroz que a deixa na cama por um mês e a faz entrar num estado de devastação emocional, até que reencontra Léon e torna a viver outra relação adúltera tão fugaz quanto a primeira. Além de ter de lidar com um segundo abandono, o drama de Bovary aumenta exponencialmente quando os problemas com o consumismo vêm à tona. Então, afogada em segredos e dívidas, a saída para Emma Bovary é a morte. Seu destino é tão dramático e solitário quanto o de Mariana Alcoforado.

Declaradamente profana, Emma Bovary em alguns momentos até busca a religiosidade como fuga, entretanto não encontra consolo, assim como Mariana Alcoforado que, em sua primeira carta, vê o convento como malfadado:

> Quando se punha de joelhos sobre o genuflexório gótico, dirigia ao Senhor as mesmas palavras de suavidade que antes murmurara ao seu amante, durante as efusões do adultério. Era para atrair a fé, mas nenhuma delícia descia dos Céus e ela erguia-se dali com os membros fatigados e um vago sentimento de um imenso logro (FLAUBERT, 1993, p. 190).

"Madame Bovary: Costumes de província" é uma obra considerada anti-romântica. Suas referências filosóficas e ideológicas baseiam-se na ascensão da ciência, no Darwinismo, bem como na crítica à sociedade burguesa. Apesar da evidente personificação dessas referências, principalmente na figura do farmacêutico Homais, Perrone-Moisés (2006) desenvolve a tese de que haveria sempre um romântico fossilizado nas camadas arqueológicas do território flaubertiano.

Emma Bovary, portanto, preencheria o papel de "romântico fossilizado" (PERRONE-MOISÉS, 2006), vide os pensamentos que o narrador expressa acerca da personagem:

> Paciência! Não era feliz, nem nunca o fora. Donde provinha então aquela deficiência da vida, aquela instantânea decomposição de todas as coisas a que se agarrasse?... Mas se existisse em qualquer parte um ser forte e belo, uma natureza valorosa, simultaneamente cheia de exaltação e de requintes, um coração de poeta com a forma de um anjo, lira de cordas metálicas, entoando para o céu epitalâmios elegíacos, porque não haveria ela de, por acaso, encontrá-lo? (FLAUBERT, 1993, p. 246)

É nítido, neste trecho, a idealização da personagem sobre o que seria amar e como a vida sem o amor e a paixão é desprezível e passível de decomposição. Emma ama a busca pelo amor, pela beleza e clama pelo romantismo através do discurso indireto livre do narrador. Cambeiro (2007) chega a esta conclusão quando cita brevemente Flaubert no artigo supramencionado, em que faz uma comparação entre a cristalização[1] de Mariana Alcoforado, Heloísa e Adèle Hugo:

> O criador de Madame Bovary, com a teoria da cristalização, faz uma imaginativa prospecção psicológica na alma do amante, associando, de forma disseminada por todo o texto, o amor com a busca da felicidade e também da beleza. (CAMBEIRO, 2007, p. 80)

Como fica evidente a partir da comparação de Cambeiro (2007), Mariana Alcoforado também associa o amor à "busca da felicidade e da beleza" (CAMBEIRO, 2007), logo podemos depreender que ambas são figuras com características românticas: Mariana como anunciação do Romantismo, através de sua subjetividade e melancolia, e Emma Bovary como resquício deste movimento em razão de sua eterna insatisfação com a vida. Nesta esteira, como figuras representativas da ideologia romântica, elas amavam a paixão e idealizaram o amor de tal forma que ignoraram os julgamentos e as convenções religiosas, da família e da sociedade.

4. O desejo, o narcisismo e atitude bovarista

Antes da análise do comportamento das personagens e as consequências de suas paixões, faz-se necessário entender o que se pode conceber por paixão. Para Freud (1996), a paixão está estreitamente relacionada ao desejo, ao registro das pulsões, posto que a paixão, desde Prometeu, está associada ao fogo, ao símbolo da libido e é, em suma, a reflexão do seu desejo no outro, no objeto amado. Apesar do termo paixão ser estimado no mundo real e ficcional, não há, entretanto, na psicanálise clássica, o desenvolvimento do termo paixão por si só. Poder-se-á, daqui para frente, tomar a paixão como um desdobramento do desejo, o desejo refletido no outro.

Almeida (1993, p. 45), prosseguindo na esteira psicanalítica, utiliza os conhecimentos de Julie Kristeva para explanar que Mariana sofre "pela ausência do sentimento associado a este objeto (a paixão), e não pelo objeto (homem) em si mesmo". Destarte, Mariana seria uma mulher melancólica e narcisista, pois "a perda do objeto erótico é para ela como uma castração que consequentemente a levará a morte" (ALMEIDA, 1993, p. 45).

Seguindo uma linha de argumentação semelhante, Borgato (2012) diz que Emma Bovary é narcisista e histérica, visto que ela "busca pelo retorno ao prazer original que lhe foi tirado (castração), [...] não encontra satisfação que não seja na figura do Outro, ou seja, de um falo, uma representação da ilusão de completude" (p. 4). Menciona também que na personagem flaubertiana há um não conhecimento de seu próprio desejo, o que transforma a ausência do amor em um eu esvaziado.

[1] Teoria do amor como processo de cristalização de Sthendal.

Para reforçar sua tese, Borgato (2012) evoca a obra freudiana, “Mal-estar na civilização”, para afirmar que Emma se rebela contra a lei da civilização, que recalca os desejos individuais tendo como objetivo um bem comum, já que:

> Ela deixa-se levar pela culpa do adultério em poucas situações [...] nas vacilações pontuais em ceder ou não aos encantos da relação adúltera, ou seja, em buscar ou não a figura metonímica do pai, o Outro no qual ela projetará suas possibilidades de satisfação dos desejos. Quando hesita, Emma volta-se para sua realidade – a filha, esquecida nos momentos do romance em que ela se dedica a buscar os prazeres, ou o marido, que ela tanto despreza, mas em quem, culpada diante de seu relacionamento com Rodolphe, enxerga uma possível figura substituta, o falo que Charles não conseguiu representar até então. (BORGATO, 2012, p. 5)

A freira portuguesa, assim como Madame Bovary, busca pelo falo sem saber seus reais desejos para além da própria busca. Almeida (1993) reconhece que, para Mariana Alcoforado, o falo é, em alguns momentos, representado e substituído pela atividade da escrita para sustentar “a ilusão de que não é tão solitária, infeliz e reprimida” (p. 50). Tudo para que ela não sinta a dor da castração. Em vista disso, não é apenas a dor do amor frustrado que incomoda a freira portuguesa, mas a dor de não poder vivenciar a plenitude de seus desejos.

Depreendemos que Mariana Alcoforado e Emma Bovary são mulheres narcísicas pelo fato de, em virtude de temerem a castração, não conseguem reconhecer os seus desejos mais íntimos e, por conseguinte, buscam o objeto amado / falo como o único passaporte para sua felicidade. Haveria em ambas, em consequência do narcisismo, o que chamaremos de atitude bovarista, conceito que nasce devido ao alcance psicológico da personagem de Emma Bovary. Maria Rita Kehl (1998 apud BORGATO, 2012) estabelece que

> toda mulher em transição para a modernidade seria uma bovarista, empenhada pela via imaginária em “tornar-se uma outra” e, ao mesmo tempo, capturada por uma posição na trama simbólica de completa dependência em relação ao que o homem poderia desejar dela. A demanda fálica dirigida aos homens (sempre insatisfeita), as formas sintomáticas de denúncia da impotência masculina em fazer dela uma mulher, as tentativas de manobrar o desejo do qual se fez objeto e o fracasso subjetivo dessa empreitada, fizeram da histérica a figura mais representativa da relação entre a mulher e a feminilidade, do final do século passado [século XIX] até pelo menos a primeira metade deste [século XX] (KEHL, 1998, p. 313 apud BORGATO, 2012, p.5).

A atitude bovarista foi um dos poucos recursos que as mulheres, até o fim do século XIX (antes da primeira onda feminista que eclodiria no século seguinte), dispunham parar consolidar sua feminilidade e demonstrar sua inconformação - mesmo que inconscientemente - diante da repressão de seus desejos e da única figura que poderia ter suas ações legitimadas: o homem. Podemos, dessa forma, afirmar que a persona da freira portuguesa é dotada de uma atitude bovarista no momento em que decide, por meio de

suas cartas, denunciar o abandono do Marquês de Chamilly e não se conforma com o simples fracasso subjetivo do processo de enamoramento de forma imediata. Mariana Alcoforado ultraja a civilização (pelos termos freudianos) e a sociedade patriarcal ao preferir permanecer silente em sua clausura do que reassumir seu papel como freira, eva culpada. A despeito da dor que sente, as cartas são seu melhor refúgio.

Já para Emma Bovary não há consolo ou refúgio após o abandono de Rodolphe e Léon. Apenas a morte a livra da vergonha e desonra de todas as loucuras que cometeu na procura do falo, da liberdade e da afirmação de sua feminilidade. Isto posto, podemos afirmar que o reconhecimento da atitude bovarista, do desejo de Emma Bovary de afirmar a sua feminilidade, é precisamente o que torna a personagem flaubertiana a primeira grande representação da feminilidade no século XIX, posto que mimetiza, com a devida atenção, a insatisfação das mulheres diante de seu papel social.

Emma e Mariana, acima de tudo, invejam a posição livre e autônoma que os homens têm. Almeida (1993) alude ao contraste que Mariana faz com sua posição de mulher e a posição de homem do Marquês de Chamilly, pois ela vê o oficial pelo qual se apaixonou como representante da figura masculina que, ao contrário da mulher, tem controle e acesso à ordem simbólica.

Em vista disso, algo muito semelhante é proferido pelo narrador de "Madame Bovary: Costumes de província", quando diz que Emma:

> desejava um rapaz, seria forte e moreno, chamar-se-ia Georges, e esta ideia de ter um filho varão era uma espécie de desejo de desforra de todas as suas frustrações passadas. Um homem, pelo menos, é livre, pode explorar todas as paixões e todas as terras, atravessar os obstáculos, tomar o gosto das venturas mais distantes. Mas uma mulher é continuamente impedida de tudo. Ao mesmo tempo inerte e flexível, tem contra si a debilidade da carne juntamente com a força da lei (FLAUBERT, 1993, p. 91).

5. Considerações Finais

Apesar das diferenças estéticas essenciais entre *As cartas portuguesas* e *Madame Bovary: costumes de província* e a dificuldade aparente de correlacioná-las, as personagens de Emma Bovary e Mariana Alcoforado podem ser pareadas quando caracterizadas como figuras que representam ideologicamente mulheres românticas que depositam sua força de viver na paixão, no objeto amado, no investimento libidinal. Essa paixão acrescida do abandono, da quebra dos costumes e da insatisfação diante da vida e da clausura (em Mariana, *de facto*, e em Emma Bovary, psicologicamente) as une.

Ademais, elas devem ser concatenadas como personagens femininas que não se conformam com a repressão de seus desejos, de modo que ambas invejam os homens e veem neles a busca pela beleza e a realização indireta e incompleta de seus desejos mais íntimos, muitas vezes incompreendidos até para si mesmas. A paixão, o desejo e a atitude bovarista para essas personagens narcísicas, portanto, são os elementos psicológicos que

permitem com que elas se sintam em movimento, vivas e, de certa forma, em confronto com a realidade em que estão inseridas.

Referências

ALMEIDA, S. R. As Cartas portuguesas: um espelho da problemática feminina. *Boletim CESP*. São Paulo, v. 13, nº 16, pp. 41-54, jul/dez. 1993

BORGATO, Rafhael. A tragédia feminina em Madame Bovary sob a perspectiva psicanalítica. *Lettres Françaises,* v. 1, n. 13, p. 95-106, 2012.

CAMBEIRO, D. Caminhos de eros sob a óptica da cristalização. Uma mirada sobre as figuras literárias de Heloisa, Mariana Alcoforado e Adéle Hugo. *Revista da ABRALIC*, Niterói, v. 7, n. 10. p.75-94, 2007.

CARTAS de amor de uma freira portuguesa: Mariana Alcoforado. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4422633/mod_resource/content/1/Cartas%20Portuguesas.pdf. Acesso em: 10 de jun. de 19.

CARVALHAL, T. F. *Literatura comparada.* São Paulo: Ática, 1986.

FLAUBERT, G. *Madame Bovary*: costumes da província. Trad. Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

FREUD, S. A aquisição e o controle do fogo. *In*: FREUD, S. *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud*. Tradução de J. Salomão. vol. 22. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 223-233.

MERQUIOR, J. G. *De Anchieta a Euclides*: breve história da literatura brasileira. São Paulo: É Realizações, 2014.

PERRONE-MOISÉS, L. A educação escritural ou o outro Flaubert. *In:* PERRONE-MOISÉS, L. *Flores da escrivaninha*: ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SOUZA, C. F. *Luto, amor e melancolia nas Cartas Portuguesas, de Mariana Alcoforado*. Cad. Cespuc de Pesq. Belo Horizonte, n. 17, p. 21-31, jun. 2009.

SOUZA, E. M. Itinerários do bovarismo. *Ponto-e-vírgula*, São Paulo , v. 14, p. 01-20, 2013.

Materiais didáticos e ensino de Língua Inglesa na Educação do campo: análise e reflexões

Jalmir Jesus de Souza Ribeiro [*]

Resumo: Este é um artigo de cunho qualitativo que visa compreender como se dá o uso de materiais didáticos em uma escola de área rural no ensino de Língua Inglesa, bem como tecer reflexões sobre as especificidades do ensino em tal contexto. Os resultados aqui apresentados são recorte de uma pesquisa no Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade Federal de São João del-Rei, situada em Minas Gerais. O estudo foi realizado em uma escola em área rural que se localiza a aproximadamente 40 quilômetros de distância da área urbana de um município do interior de Minas Gerais. As análises realizadas focaram no livro didático (UR, 1996), nos materiais produzidos pela docente-colaboradora (JOLLY; BOLITHO, 2011) e nas questões humanistas e socioculturais para adaptação de materiais didáticos (PULVERNESS; TOMLINSON, 2013; BELL; GOWER, 2011; TOMLINSON, 2013). Por meio das reflexões realizadas com base nos autores mencionados, foi possível elencar seus métodos de análise que contribuem para enriquecer a avaliação de materiais, seja pelo docente em sala de aula, bem como por editores de materiais.

Palavras-chave: Materiais didáticos; Língua Inglesa; Área rural.

Abstract: This paper is based on a qualitative research that aims to understand the usage of teaching materials in rural area within the teaching of English language, as well as to weave reflections concerning the specificities in that context. The results that are presented here come from a research in the Institutional Program of Undergraduate Research Project, at the Federal University of São João del-Rei, State of Minas Gerais. The study has been carried out at a school in the rural area of a city in the interior of Minas Gerais, which is approximately 40 kilometres away from the urban area. The analyses performed focus on the textbook (UR, 1996), on the materials produced by the teacher-collaborator (JOLLY; BOLITHO, 2011) and on the humanist and sociocultural issues for the researched teaching materials (PULVERNESS; TOMLINSON, 2013; BELL; GOWER, 2011; TOMLINSON, 2013). Through the reflections based on the cited authors, it was possible to define their methods of analysis ythat contributed to enhance the field of materials evaluation by the teacher in the classroom, as well as by the material editors.

Keywords: Teaching materials; English language; Rural area.

[*] Artigo oriundo dos resultados e reflexões do projeto de pesquisa pelo Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade Federal de São João del-Rei, orientado pela Profa. Dra. Fernanda Henriques Dias.

1. Introdução

O presente estudo surgiu devido a uma inquietação pessoal como docente de Língua Inglesa e de escola pública quanto à escassez de materiais que atendam às necessidades de aprendizes de áreas rurais. Alguns educadores se iludem tentando encontrar um material didático perfeito, quando na verdade tal recurso não existe. Essa constatação se dá ao perceber que as salas de aula estão cada vez mais heterogêneas, o que torna o papel do educador ainda mais crucial na adaptação dos materiais disponíveis no intuito de atender a maior parte possível da multiplicidade de educandos encontrada nas suas aulas. Nessa perspectiva, propomos analisar materiais utilizados no ensino de Língua Inglesa em uma escola pública do interior de Minas Gerais e, a partir de tais materiais, tecer possibilidades reflexivas quanto à especificidade do meio rural.

Ao passo que reconhecer a realidade e os desafios da sala de aula contribui para o desenvolvimento profissional de cada educador, refletir sobre os materiais didáticos e sua função técnica, social e crítica proporciona novos desdobramentos para um ensino ainda mais inclusivo e efetivo. Cabe, ainda, pensar sobre as oportunidades que surgem ao longo do ano letivo para adaptar e trazer fatos novos ao meio de estudos dos educandos. Nesse sentido, o presente estudo faz-se necessário para proporcionar à comunidade acadêmica, aos produtores de materiais didáticos e aos educadores em exercício os subsídios necessários a uma compreensão da multiplicidade de possibilidades que os materiais para o ensino de Língua Inglesa oferecem no que tange ao seu uso específico para áreas rurais.

As seções deste trabalho se dividem da seguinte maneira: inicialmente, tecemos uma explanação sobre conceitos relacionados à nomenclatura ideal para a Educação em área rural, assim como suas questões específicas de ensino; na sequência, desenvolvemos os principais conceitos que permitem a compreensão motivacional da pesquisa e os pressupostos que tornam importante a reflexão proposta; mais adiante, apresentamos nossos referenciais teóricos em relação à abordagem de pesquisa e procedimentos científicos utilizados, assim como indicamos os preceitos norteadores para manuseio dos principais elementos encontrados durante a análise dos materiais didáticos, além de uma breve exposição da trajetória da pesquisa de campo; por fim, indicamos nossas reflexões acerca dos resultados obtidos durante todo o processo de pesquisa, tal qual uma percepção mais clara do papel fundamental do docente no manuseio e preparação dos materiais didáticos no contexto pesquisado.

2. O ensino do campo

Primeiramente, é importante definir algumas nomenclaturas quando trabalhamos com o ensino que se estabelece dentro de uma região não urbana. Termos como educação rural, educação no campo, educação para o campo e educação do campo permeiam as discussões e nos permitem perceber a multiplicidade de olhares para questões que não são tratadas com a relevância necessária em muitas ocasiões. O primeiro, educação rural, tem como referência o ensino voltado basicamente para atender à demanda escolar de uma determinada região geográfica considerada área rural, destinada àqueles camponeses que residem e trabalham naquela região, no qual a educação ofertada será exatamente na

mesma modalidade da oferecida às populações das áreas urbanas, "não havendo [...] nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos" (RIBEIRO, 2012, p. 295). Dessa forma, o primeiro dos termos está conectado simplesmente com a posição geográfica da escola, sem levar em conta as especificidades sociais da comunidade escolar e seu entorno.

O segundo termo, educação no campo, também tem suas significações aproximadas ao primeiro, no seu sentido espacial. Assim, "o processo educacional deve ocorrer no local em que as pessoas residem" (BEZERRA NETO, 2010, p. 152), levando em conta a democratização do acesso à educação e sem abordar as questões concernentes às especificidades do contexto em que estão inseridas.

Enquanto isso, o terceiro termo, educação para o campo, se caracteriza como a premissa de se criar um currículo que atenda às necessidades específicas daqueles residentes do campo, tais como assentados por programas de reforma agrária, imigrantes, remanescentes de quilombolas e outros contextos (BEZERRA NETO, 2010).

Por fim, o termo educação do campo remete à luta histórica pelo reconhecimento das características locais dos povos inseridos naquele meio. É importante destacar que tal nomenclatura veio em substituição ao termo educação rural, que comumente era utilizado nos estudos educacionais, conforme relatam Kolling, Nery e Molina (1999) em relação às novas diretrizes a serem discutidas na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998:

> Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de camponês. Um conceito histórico e político [...] (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 26, grifos dos autores).

Nessa perspectiva, a abrangência do entendimento sobre a educação do campo está intrinsecamente ligada às lutas sociais e buscas por valorização da cultura que vinha sendo apagada com o êxodo rural e a crescente expansão das áreas urbanas (MEDEIROS et al., 2014). Com isso, vale ressaltar que "uma escola do campo tem uma especificidade que é inerente à histórica luta de resistência camponesa. Elas têm os seus valores singulares que vão em direção contrária aos valores burgueses. Esse é um dos elementos importantes de sua essência" (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 53).

Assim sendo, pensar no currículo escolar para a educação do campo perpassa também pelas diretrizes vigentes para esse ensino específico, tendo em mente que as adequações partem do sistema de ensino a ser analisado. Nesse sentido, os pressupostos

legais atuais são construções históricas defendidas principalmente pelos Movimentos Sociais, tais como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MTST), como aponta Caldart (2012). A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional já trazia as preocupações com as especificidades elencadas aqui quando, em seu Artigo 28, propõe a adequação do currículo de acordo com as "peculiaridades da vida rural e de cada região" (BRASIL, 1996, p. 21). A partir dessas movimentações sociais e legais, ocorreram outros desdobramentos no sentido de elencar diretrizes para garantir que o ensino do campo tivesse a atenção devida. Como exemplo disso, ocorreu em 1998 a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada na cidade Luziânia-GO, a qual credita-se o cerne das discussões que levaram à elaboração do Parecer nº 36 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Esse documento apresenta definições sobre o entendimento dos conceitos de rural e urbano, além de norteamentos relacionados aos modos de vida e constituição social dessas comunidades, assim como o ensino nesse contexto (BRASIL, 2001). Assim, resultou, na sequência, o estabelecimento da Resolução CNE/CEB nº 01/2002 que instituiu definitivamente as diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002). Outras resoluções posteriores trouxeram maior entendimento sobre as configurações das comunidades do campo, conforme Resolução CNE/CEB nº 02/2008, que trata dos "agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros" (BRASIL, 2008). Ademais, em 2010, o Governo Federal implementou o Decreto nº 7.352, que visa estabelecer a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA (BRASIL, 2010), programa esse que fora extinto pelo atual Presidente da República, em novembro de 2019, sem as devidas explicações e compensações históricas (BRASIL, 2019).

Trazendo para o contexto de Minas Gerais, temos como pontapé inicial para a formulação de diretrizes o I Seminário de Educação do Campo, realizado no ano de 2012. A partir desse evento, ocorreram ações de reflexão e construção em relação às demandas e realidades mineiras, por meio da Comissão Permanente de Educação do Campo (CPEC), composta por membros da Secretaria de Estado de Educação, instituições de ensino e dos movimentos sociais. Assim, os trabalhos nos anos seguintes culminaram na Resolução nº 2.820 de 11 de dezembro de 2015, que define as diretrizes para a Educação Básica nas escolas do campo de Minas Gerais. Dentre os princípios que o documento elenca, vale ressaltar seu pressuposto basilar composto pelo "respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de etnias" (MINAS GERAIS, 2015, p. 1). Dessa maneira, as normativas de modo geral contribuem para uma melhor compreensão das várias dimensões das realidades do campo e, pensando numa perspectiva socioconstrutivista, permanecem em constante transformação. Portanto, reconhecer tais características se torna fundamental ao formular parâmetros curriculares, bem como propostas pedagógicas e/ou implementação de materiais didáticos nesses contextos.

Desse modo, o ensino de Língua Inglesa na educação do campo tem por objetivo “ajudar o estudante a se inserir, enquanto cidadão, em um mundo socialmente globalizado e culturalmente plural” (BARRETO, 2011, p. 55), sem esgotar, assim, as possibilidades de valorização e fomento da cultura local dentro do ensino da língua alvo. Além disso, é

importante compreender as características da construção social do sujeito que reside ou trabalha no campo, bem como sua noção de mundo, abrangendo “os valores, os costumes, a cultura, a produção, o modo de vida dos povos do campo e não a imposição de uma educação que pertence às cidades” (SANTOS; MIRANDA, 2017, p. 138). Todavia, o contato com a cultura e conhecimentos advindos do que seria considerado externo ao seu contexto, mas que se fazem presentes no seu dia a dia à medida que o mundo se torna cada vez mais globalizado, é de equivalente importância.

3. Referencial teórico

Ao compreender a sala de aula como um vasto campo de/para aprendizagem, o educador perpassa por necessárias reflexões que devem ir ao encontro do que Harmer (2007) propõe ao considerar os recursos fundamentais para o ensino como sendo os próprios indivíduos, aprendizes e educadores. Esses, pois, são considerados pelo autor como meios primários para propiciar o ensino de línguas. A partir desse ponto, o autor indica ainda os demais recursos que podem estar disponíveis e como seria seu uso ideal, pensando nas possibilidades de abordagens a serem adotadas com os mesmos, tais como quadro-negro, gravuras, livro didático e outros recursos. Na mesma direção, Tomlinson (2011) define como material didático tudo aquilo que pode ser utilizado pelo educador e/ou pelo aprendiz para facilitar o processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

A escola em área rural constitui parte do ensino considerado periférico, conforme a visão de Domingues (1994-1995). A realidade dos aprendizes ali inseridos pode vir a diferir da encontrada em áreas urbanas quanto às questões econômicas, áreas profissionais, ecossistema e outros quesitos sociais. Frigotto (2010) vem nos dizer sobre como o ensino em tal especificidade precisa ser pensado, partindo das suas peculiaridades para as demais realidades do mundo

Para além do uso da Língua Inglesa como meio comunicativo, ainda podemos destacar a sua transculturalidade, tendo em vista que a mesma, sendo uma língua internacional, acaba por trazer em si ramificações culturais e conhecimentos intrínsecos que auxiliam aqueles que dela utilizam para perceber e se relacionar com a cultura do outro. E, como Kramsch (2012) destaca, nesse encontro de culturas, por parte da cultura do aprendiz e da cultura imbricada na língua, ocorre o que Bhabha (2013) postula como hibridismo. Uma troca, tradução, atravessamento de culturas que transforma os atores envolvidos e permite a constituição de uma nova identidade. Aquele indivíduo passa, assim, a reconhecer sua própria identidade em contraponto com a cultura do outro. Portanto, o olhar para o outro proporciona um novo olhar para si. Falar de si passa então a ser algo com uma complexidade e profundidade ainda maior, a partir desse contraste de identidades. Em se tratando de materiais didáticos, deve haver um equilíbrio entre aquilo que representa as culturas externas e aquilo que representa a cultura do próprio aprendiz.

Trazer uma cultura estrangeira específica para dentro de um material, como o livro didático, por exemplo, proporciona uma maior aproximação da realidade do educando. Todavia, como bem apontam Pulverness e Tomlinson (2013), cria uma limitação de público a utilizar e as editoras consequentemente perdem no campo de vendas do mesmo.

Nesse sentido, o ensino de Língua Inglesa no contexto rural deve então focar no que Mattos (2015) defende como uma educação para a cidadania. Ali, portanto, ocorre uma formação de um aprendiz crítico-reflexivo, o qual tangencia entre sua cultura local e a cultura provida pela língua. Compreender que o ensino de línguas não é tão somente o código ou idioma é partir para uma perspectiva de constituição do ser propenso a se relacionar com o mundo ao seu redor de uma forma consciente da multiplicidade cultural na qual está inserido.

4. Metodologia de pesquisa

No presente trabalho, realizamos uma pesquisa qualitativa (BORTONI-RICARDO, 2008), que busca compreender a realidade da sala de aula em Língua Inglesa numa escola de área rural no concernente ao uso de seus materiais didáticos. Utilizamos de alguns dos recursos sugeridos por Peräkylä e Ruusuvuori (2018), sendo eles: observação da sala de aula; conversas informais; análise de material textual e imagético; e pesquisas em referencial teórico.

5. Metodologia de análise

Nosso embasamento teórico-metodológico para análise dos materiais didáticos da presente pesquisa está dividido em três partes. A primeira debruça-se sobre os aspectos concernentes ao livro didático e suas características técnicas, conforme os preceitos de Penny Ur (1996). Na segunda parte, buscamos compreender as necessidades de se produzir novos materiais além do livro didático e como são empregados em sala, de acordo com a visão de Jolly e Bolitho (2011). E, por fim, utilizaremos dos entendimentos de Pulverness e Tomlinson (2013), Bell e Gower (2011) e Tomlinson (2013) para tratar das questões concernentes à adaptação de materiais numa visão humanista e sociocultural.

5.1 Parte I

Na primeira parte, ao considerar o que Ur (1996)[1] postula, temos os seguintes elementos a serem identificados no livro didático:

1. Objetivos explícitos constantes na sua introdução, bem como sua implementação ao longo do material;

2. Abordagens educacional e socialmente aceitáveis para o público-alvo;

3. Aparência clara e atrativa, com fácil leitura de seus impressos;

4. Materiais visuais apropriados disponíveis;

5. Temas e tarefas interessantes e variados, no intuito de atender diferentes níveis de aprendizes, estilos de aprendizagem, interesses, etc.;

[1] Traduzido e adaptado do original, para fins de adequação à realidade atual, e resumido de acordo com os propósitos deste texto.

6. Instruções claras;

7. Cobertura sistemática do plano de ensino;

8. Conteúdo claramente organizado e gradual (sequenciado por dificuldade);

9. Seções periódicas de revisão e avaliação;

10. Grande quantidade de linguagem autêntica;

11. Boa explicação sobre pronúncia, vocabulário e gramática, com atividades práticas (para cada um destes itens);

12. Prática de fluência em todas as quatro habilidades;

13. Incentivo aos aprendizes para desenvolverem estratégias para sua autonomia de aprendizagem e para se tornarem independentes em seu processo de aprendizado;

14. Guia adequado para o educador, sem uma carga excessiva de preparação;

15. Recursos audiovisuais;

16. Disponível localmente.

Identificar tais elementos no livro didático a ser utilizado em sala possibilita ao docente filtrar uma grande parte dos materiais disponíveis no mercado, quando o mesmo tem essa oportunidade de seleção. Muitos desses itens acima estão intrinsecamente relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, facilitando o contato do educando com a língua estudada e possibilitando uma maior compreensão das sequências educacionais. A percepção e análise desses elementos passam por uma visão subjetiva. Ademais, o educador terá um livro que facilita seu trabalho e atende uma boa parte das necessidades pedagógicas, ainda que outros itens precisem ser levados em conta.

5.2 Parte II

Quanto à análise dos materiais suplementares que podem vir a ser produzidos e/ou utilizados para além do livro didático, assim como as adaptações necessárias ao longo do ano letivo, contamos com a perspectiva de Jolly e Bolitho (2011), a qual propõe seis etapas:

1. IDENTIFICAÇÃO, por educador ou aprendiz, de uma necessidade a atender ou de um problema a ser resolvido pela criação de materiais;

2. EXPLORAÇÃO da área de necessidade/problema em termos de qual idioma, quais significados, quais funções, quais habilidades etc.;

3. REALIZAÇÃO CONTEXTUAL dos novos materiais propostos, encontrando ideias, contextos ou textos adequados com os quais trabalhar;

4. REALIZAÇÃO PEDAGÓGICA de materiais pela descoberta de exercícios e atividades apropriadas e pela escrita de instruções de uso adequadas;

5. PRODUÇÃO FÍSICA de materiais, envolvendo a consideração de layout, tamanho da fonte, visual, reprodução, comprimento etc.;

6. AVALIAÇÃO dos materiais após seu uso em sala de aula.

Os procedimentos acima ocorrem de forma cíclica, segundo os autores, e necessitam ser pensados de maneira que, ao longo de toda a sua aplicação, haja constante feedback da eficiência dos mesmos numa busca de atender aos objetivos previamente estabelecidos, seja da disciplina ministrada, seja das necessidades dos aprendizes ou da proposta pedagógica-curricular vigente.

5.3 Parte III

Numa perspectiva de que os materiais devam ir além das quatro habilidades linguísticas, temos o surgimento de um quinto componente vital no processo de ensino e aprendizagem de línguas: o fator cultural (KRAMSCH, 1993). No intuito de atender questões que vão além das apresentadas anteriormente, essa etapa de análise busca compreender a relação cultural que os materiais didáticos propõem entre educando e língua alvo.

Assim, Pulverness e Tomlinson (2013) sugerem alguns mecanismos reflexivos para que possamos repensar o indivíduo, sua bagagem cultural e o que a Língua Inglesa tem a oferecer no concernente cultural. Os autores indicam o uso de textos que permitam um deslocamento cultural ao aprendiz, concedendo-lhe acesso a vivências que fogem de sua realidade, ao mesmo tempo em que propiciem discussão sobre as diferenças e semelhanças com seu entorno. Nesse quesito, os conceitos estabelecidos por Bhabha (2013) anteriormente, quanto ao encontro das culturas opostas, podem vir a ser atendidos de forma eficaz. Eles propõem, ainda, uma atenção especial quanto à análise de materiais no quesito escolha linguística, a qual eles ressaltam o cuidado que se deve ter ao elaborar tais materiais e garantir que a mensagem proposta seja transmitida. Essa preocupação se dá no sentido de garantir que o uso da linguagem tenha um entendimento completo pelos discentes não nativos, ou seja, materiais que são produzidos por nativos da Língua Inglesa podem vir a incluir diálogos artificiais demais ou com escolhas linguísticas que apenas nativos da língua alvo poderiam compreender seu uso específico.

Outro fator a ser observado, sugerido por Pulverness e Tomlinson (2013), se refere ao cuidado em garantir que os aprendizes tenham uma visão crítica quanto aos valores implícitos e/ou explícitos na língua em uso. Numa busca de compreender as ideologias envolvidas no material utilizado, os autores sugerem perguntas chaves a serem trabalhadas para garantir a origem dos textos fornecidos pelos materiais, sendo: “Quem o produziu? Para quem ele foi produzido? Em qual contexto ele foi produzido?” (PULVERNESS; TOMLINSON, 2013, p. 451). Dessa maneira, os discentes têm a capacidade de compreender os valores imbuídos nos textos com os quais têm contato e podem deixar a posição passiva, assumindo, então, uma postura crítico-reflexiva para contra-argumentar as imposições linguísticas e garantir sua intervenção na mesma.

No que tange a subjetividade e questões culturais, Bell e Gower (2011) buscam compreender até que ponto os materiais didáticos estão comprometidos com a expansão

de perspectivas (DUBOC; FERRAZ, 2011) e construção efetiva do conhecimento. Eles criticam certos materiais que buscam um favorecimento de alguma cultura única ou de uma cultura neutra, essa última seria uma tentativa das editoras de livros didáticos para atender um largo público global sem beneficiar nenhum país em específico, prejudicando, assim, um contato autêntico com a língua alvo. Os autores realizaram um teste de produção de livro didático e propuseram os seguintes princípios a serem considerados:

1. Flexibilidade – um material que fosse fácil de ser adaptado pelo educador e integrado às mais variadas situações;

2. Língua em contexto global – o uso constante de diálogos e ambientações de entendimento fácil a culturas diversas;

3. Conteúdo atraente – conteúdos que são atualizados e com enfoque no público-alvo;

4. Linguagem natural/autêntica – uso de recursos linguísticos retirados de situações do cotidiano e do mundo real;

5. Abordagem analítica – atividades e conteúdo que busquem participação intensa do aprendiz;

6. Ênfase na revisão – enfoque no processo de revisão dos conteúdos de forma constante;

7. Prática personalizada – permitir que os educandos tenham flexibilidade de trazer as tarefas para a sua realidade;

8. Habilidades integradas – conteúdo voltado para a integração das quatro habilidades (Reading, Writing, Listening e Speaking) de forma codependente entre elas;

9. Equilíbrio de abordagens – oportunizar práticas pedagógicas múltiplas e criativas;

10. Autonomia de aprendizagem – enfoque na autonomia do aprendiz durante todo o processo.

Ao fim da pesquisa, Bell e Gower (2011) puderam perceber que os quesitos acima esbarram nos interesses das editoras quanto à lucratividade nesse empreendimento, tendo em vista que seria um público específico de usuários. Todavia, o maior empecilho veio da recepção do mesmo nas escolas e pelos educadores, os quais ainda tinham resistência quanto à proposta inovadora. Ainda assim, os preceitos elaborados pelos autores contribuem para uma análise dos materiais e as adaptações necessárias no sentido de trazer o material didático para a realidade do educando e permitir que o mesmo tenha maior autonomia no seu aprendizado.

Por fim, Tomlinson (2013) propõe uma aproximação dos materiais didáticos para a realidade do aprendiz, numa visão de humanização e respeito de suas capacidades. O autor busca criar uma conexão entre as atividades propostas pelos materiais e aquilo que constitui os modos de viver e pensar dos educandos. Nesse sentido, ele propõe reconhecer nos materiais os indícios de incentivo à melhora da autoestima, trabalho em grupo, compartilhamento de experiências próprias, desenvolvimento de múltiplas habilidades e

capacidades, opções de escolha e adaptabilidade. Essa perspectiva vai ao encontro do que Arroyo e Fernandes (1999) relatam sobre a relação da escola e o meio rural, em que "a escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura a formação que acontece fora da escola" (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 22). Assim, o aprendiz passa a ser visto como um ser ativo e participativo do processo de ensino e aprendizagem (FREIRE, 1996), pressupondo que seus conhecimentos prévios de mundo, da sua cultura e da sua vivência sejam essenciais para a construção coletiva do conhecimento. Para tanto, desprende-se da visão de mundo centrada nas hegemonias linguísticas e culturais dos ditos países desenvolvidos e falantes "nativos" de Língua Inglesa, numa perspectiva cada vez mais decolonial (SIQUEIRA; ROCHA, 2019) e voltada para a realidade do aprendiz.

6. Análise

A escola pública que participou da pesquisa se localiza a 40 quilômetros de distância da área urbana, tendo sido indicada pela própria Secretaria Municipal de Educação do município após reunião de apresentação da proposta e dos objetivos da pesquisa. A mesma está inserida em uma comunidade tipicamente rural, ainda que o acesso à área urbana não seja de todo impossível devido à distância. Na sequência, a docente-colaboradora da referida escola, doravante Ana [2], fora contatada para participar da pesquisa e aceitou o convite de imediato. A docente possui mais de 15 anos de experiência profissional no ensino de Língua Inglesa, tendo concluído sua formação em Letras Português/Inglês em 1997 pela Universidade Federal de São João del-Rei. Em conversas informais, Ana relatou não ter realizado uma formação consistente na graduação quanto à seleção e elaboração de materiais didáticos para línguas estrangeiras, o que dificultou seu trabalho no início da carreira. Entre os anos de 1998 e 1999, ela realizou a formação continuada oferecida pelo governo do Estado de Minas Gerais para os docentes da rede, dentro do Programa de Melhoria da Qualidade e Eficiência do Ensino Médio (Promédio). Dessa maneira, ela relata que o programa lhe auxiliou com diversas ideias de atividades e metodologias para aplicação em sala de aula, bem como no processo de elaboração de materiais didáticos.

Propomos analisar nessa pesquisa a coleção do livro didático Way to English for Brazilian Learners. Os livros dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental foram escritos por Claudio Franco e Kátia Tavares (2015a, 2015b) e os livros dos 8º e 9º anos foram escritos por Claudio Franco (2015a, 2015b). Segundo a docente-colaboradora, a coleção foi adotada pelo município e foi enviada às escolas da rede municipal como parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O processo de escolha do livro didático pelas escolas no Brasil muitas das vezes enfrenta desafios que prejudicam o acesso e a democratização de opção nas redes de ensino quando ocorre imposição e/ou predomínio de determinadas coleções ou editoras (CAIMI, 2014; ZAMBON; TERRAZZAN, 2012). Além do livro didático, algumas atividades aplicadas pela docente-colaboradora serão também analisadas perante os pressupostos teóricos já apresentados. Vale esclarecer que não será nosso intuito responder todas as questões de análise propostas pelos autores do referencial da

[2] Nome fictício.

metodologia de análise; todavia, nos embasaremos nas suas reflexões para tecer nossas observações.

Dentro da proposta de análise de Ur (1996), a coleção de Franco e Tavares (2015) e Franco (2015) apresenta o uso de Língua Portuguesa nas instruções de algumas seções dos livros de 6º e 7º anos, enquanto que nos livros de 8º e 9º anos isso já ocorre totalmente na língua alvo. Pode-se dizer que esse movimento proporciona uma inclusão gradativa do uso da Língua Inglesa ao longo dos anos, permitindo assim uma adaptação fluida com o idioma, tendo em vista que o 6º ano do Ensino Fundamental seria o primeiro contato com o ensino formal da língua para muitos dos discentes, já que a inserção da Língua Inglesa no currículo escolar brasileiro ocorre de forma obrigatória apenas a partir do 6º ano. Em relação ao tema cerne da presente pesquisa, as questões culturais e vivências do meio rural não estão expressas de forma direta nos livros analisados.

Os livros (FRANCO; TAVARES, 2015a, 2015b; FRANCO, 2015a, 2015b) se subdividem sempre em oito unidades, cada uma com as seguintes subdivisões: Warming Up!; Reading; Vocabulary Study; Taking it Further; Language in Use; Listening and Speaking; Writing; Looking Ahead. Além disso, a cada duas unidades, os livros propõem uma seção de revisão e também um projeto interdisciplinar. As seções de revisão buscam permitir que os educandos tenham um momento de percepção do seu desenvolvimento ao longo das unidades e avaliem sua aprendizagem. E, ao final, os livros oferecem uma organização do vocabulário estudado, referências de conteúdos linguísticos e uma lista com o glossário trabalhado no livro. Percebemos aqui que as quatro habilidades linguísticas (Reading, Writing, Listening e Speaking) são contempladas e distribuídas ao longo de cada unidade temática. Os autores buscam integrar as habilidades com atividades que utilizam questões crítico-reflexivas como perceberemos nas análises a seguir, conforme Bell e Gower (2011) sugerem.

Ao analisarmos o ANEXO A, temos uma atividade criada pela docente-colaboradora que trabalha o tópico sobre datas comemorativas. Nessa atividade, Ana busca aproximar o conteúdo ao contexto brasileiro, tendo em vista que ela menciona a data histórica de descobrimento do Brasil pelos portugueses e também a data referente ao feriado de Tiradentes, membro da Inconfidência Mineira. Tais aproximações da realidade, uma vez mais propicia uma identificação, por parte do educando, da língua como algo intrínseco ao seu meio de convívio (KRAMSCH, 1993). Todavia, a adaptação realizada pela docente pode vir a ser ainda mais próxima do discente, caso suas interferências também sejam relacionadas ao contexto da área rural em que está inserido, como Arroyo e Fernandes (1999) postulam. Aqui ainda vale acrescentar a importância de permitir que o próprio aprendiz exponha e construa sua percepção de mundo ao expressar quais datas importantes ele tem conhecimento, principalmente daquelas que fazem parte de sua cultura local (TOMLINSON, 2013).

O ANEXO B representa uma atividade proposta por Ana para a turma de 9º ano, na qual ela aborda a vida de Martin Luther King Jr. e Nelson Mandela. Vemos aqui uma adaptação de conteúdo de acordo com o nível de aprendizado da turma, o que Jolly e Bolitho (2011) indicam como necessidade de atender a uma demanda específica do

conteúdo trabalhado. Isso ocorre tendo em vista que o conteúdo proposto consta no livro didático do 8º ano e está sendo utilizado em outra turma. Essa atitude da docente demonstra um importante reconhecimento de qual conteúdo a turma está apta a ter contato naquele momento. A adaptação realizada por Ana indica ainda uma maturidade de planejamento a longo prazo, tendo em vista que ela leciona na mesma escola por um considerável período de tempo. Nesse sentido, os discentes possuem a oportunidade de assimilar o conteúdo trabalhado com sua própria realidade, além de reconhecer a realidade de pessoas com conjuntura de vidas diferentes. Tal perspectiva crítica corrobora com os pressupostos de Pulverness e Tomlinson (2013) quanto ao encontro com outras realidades e compreensão sobre o próprio contexto.

Outro ponto a ser considerado ao analisar as atividades do ANEXO B e, adicionalmente, do ANEXO C, refere-se ao contato com informações sobre o uso da Língua Inglesa em diferentes partes do mundo, numa perspectiva decolonial (SIQUEIRA; ROCHA, 2019). O estudante passa então a ser protagonista do processo de ensino e aprendizagem, pois ele pode perceber que seu contexto social também está representado como falante não nativo de Língua Inglesa numa gama muito maior de falantes do que os ditos “falantes nativos”. O ANEXO C traz exatamente questões sobre o uso da Língua Inglesa por falantes de diversas origens e como isso impacta na percepção do uso da mesma como meio de comunicação e trocas culturais na atualidade, numa busca de expansão de perspectivas (DUBOC; FERRAZ, 2011). Aqui, vale ressaltar a importância de se pensar em adaptações adicionais no que se refere a inserir discussões sobre o uso da Língua Inglesa dentro do contexto rural, permitindo que os discentes possam refletir e traçar conexões com sua vivência e a língua alvo.

7. Considerações Finais

Numa busca de sumarizar o que foi trabalhado aqui, podemos compreender que as adaptações dependem de que o educador perceba as restrições de seus materiais ou a indisponibilidade de atender algum(s) dos apontamentos empreendidos. O docente possui a tarefa árdua de estar constantemente em busca do feedback de cada etapa do processo de ensino e aprendizagem, assim como dos recursos ao seu redor.

O contexto da educação do campo trabalhado nos livros didáticos analisados fica limitado às intervenções do educador, tendo em vista que o livro não possui o enfoque nessa temática específica. Aproximar o conteúdo dos materiais é de responsabilidade do docente, que, muitas das vezes, suplementa e reconfigura as atividades propostas. Percebemos que o uso de dados históricos brasileiros e contextualizações locais dentro dos conteúdos trabalhados propiciam reflexões mais tangíveis aos educandos, assim como uma conexão identitária com a língua.

Em síntese, os estudos acerca da adaptação de materiais didáticos giram em torno do atendimento às necessidades do educando, sempre numa busca de permitir que o mesmo construa seu conhecimento a partir do seu próprio entendimento de mundo e prévio, assimilando os conteúdos novos com tudo o que constitui sua existência.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. *Por uma Educação do Campo. In:* FERNANDES, Bernardo Mançano; ARROYO, Miguel Gonzales. (Org.). *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo.* São Paulo: Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, 1999. p. 53-70.

BARRETO, Maria Irisdente Batista. *O ensino e a aprendizagem de língua inglesa na escola rural: uma abordagem sociolinguística*. 2011. 100 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

BELL, Jan; GOWER, Roger. *Writing course materials for the world: a great compromise. In:* TOMLINSON, Brian (Ed.). *Materials development in language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press, 2011. p. 135-150.

BEZERRA NETO, Luiz. *Educação do Campo ou Educação no Campo?* Revista HISTEDBR On-line, v. 1, p. 150-168, 2010.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.* Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer CNE/CEB n. 36, de 04 de dezembro de 2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13/03/2002. p. 11, seção 1. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezembro_de_2001.pdf. Acesso em: 22 jul, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE); Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB n. 1, de 03 de abril de 2002. *Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.* Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 09/04/2002. v. 67, seção 1. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de abril de 2008. *Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.* Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29/04/2008. v. 81, seção 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Decreto n. 7352, de 04 de novembro de 2010. *Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 05/11/2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file. Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Decreto n. 10087, de 05 de novembro de 2019. *Declara a revogação, para os fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos.* Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 06/11/2019. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-10087-5-novembro-2019-789347-publicacaooriginal-159330-pe.html. Acesso em: 22 jul. 2020.

CAIMI, Flávia Eloisa. *O livro didático no contexto do PNLD: desafios comuns entre as disciplinas escolares.* Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, v. 10, 2014.

CALDART, Roseli Salete. *Educação do Campo. In:* CALDART, R. S. et al. (Org.) *Dicionário de Educação do Campo.* Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

DOMINGUES, Álvaro. *(Sub)úrbios e (sub)urbanos: o mal estar da periferia ou a mistificação dos conceitos?* Revista da Faculdade de Letras: Geografia, v. 10-11, 1994-1995, p. 5-18.

DUBOC, Ana Paula; FERRAZ, Daniel Mello. *Letramentos críticos e formação de professores de inglês: currículos e perspectivas em expansão.* Revista X, v. 1, n. 1, 2011.

FRANCO, Claudio de Paiva. *Way to English for Brazilian Learners: língua estrangeira moderna – Inglês – 8º ano do Ensino Fundamental II.* 1ª ed. São Paulo: Ática, 2015a.

FRANCO, Claudio de Paiva. *Way to English for Brazilian Learners: língua estrangeira moderna – Inglês – 9º ano do Ensino Fundamental II.* 1ª ed. São Paulo: Ática, 2015b.

FRANCO, Claudio de Paiva; TAVARES, Kátia Cristina do Amara. *Way to English for Brazilian Learners: língua estrangeira moderna – Inglês – 6º ano do Ensino Fundamental II.* 1ª ed. São Paulo: Ática, 2015a.

FRANCO, Claudio de Paiva; TAVARES, Kátia Cristina do Amara. *Way to English for Brazilian Learners: língua estrangeira moderna – Inglês – 7º ano do Ensino Fundamental II.* 1ª ed. São Paulo: Ática, 2015b.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In:* MONARIM, Antonio. *Educação do campo: Reflexões e perspectivas.* 1ª. ed. Florianópolis: Insular, 2010. p. 19-46.

HARMER, Jeremy. *The practice of English language teaching.* Harlow: Pearson Longman, 2007.

JOLLY, David; BOLITHO, Rod. *A framework for materials writing. In:* TOMLINSON, Brian (Ed.). *Materials development in language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press, 2011. p. 107-134.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Ir; MOLINA, Mônica Castagna. *Por uma educação básica do campo (memória).* Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999.

KRAMSCH, Claire. *Context and culture in language teaching.* Oxford: OUP, 1993.

KRAMSCH, Claire. *The cultural component of language teaching.* Language, Culture and Curriculum, v. 8, n. 2, p. 83-92, 2012.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida. *Ensino de Inglês como Língua Estrangeira na Escola Pública: Letramentos, Globalização e Cidadania.* Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

MEDEIROS, Leonilde Servolo de; QUINTANS, Mariana Trotta Dallalana; ZIMMERMANN, Silvia Aparecida. *Rural e urbano no Brasil: marcos legais e estratégias políticas*. Revista Semestral do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, v. 4, n. 1, p. 117-142, 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE n. 2820, de 11 de dezembro de 2015. *Institui as Diretrizes para a Educação Básica nas escolas do campo de Minas Gerais.* Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 12/12/2015.

PERÄKYLÄ, Anssi; RUUSUVUORI, Johannna. *Analyzing talk and text. In:* DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Eds.). *The Sage handbook of qualitative research*. 5ª ed. California: Sage, 2018. p. 1163-1201.

PULVERNESS, Alan; TOMLINSON, Brian. *Materials for Cultural Awareness. In:* TOMLINSON, Brian (Ed.). *Developing materials for language teaching*. London: Bloomsbury, 2013. p. 443-459.

RIBEIRO, Marlene. *Educação Rural. In:* CALDART, Roseli Salete et al. (Org.) *Dicionário de Educação do Campo.* Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 295-301.

SANTOS, Aline Teles; MIRANDA, Elinaldo Ferreira. *Educação rural versus educação do campo: paradigmas e controvérsias.* Seminário Gepráxis, v. 6, p. 134-146, 2017.

SIQUEIRA, Sávio; ROCHA, Arnon Alves. *Curriculum and materials development in language teacher education in contemporary times: Are we ready for change? In:* EKŞI, GoncaYangın et al. *Research Trends in English Language Teacher Education and English Language Teaching*. Évora: University of Évora, 2019. p. 37-57.

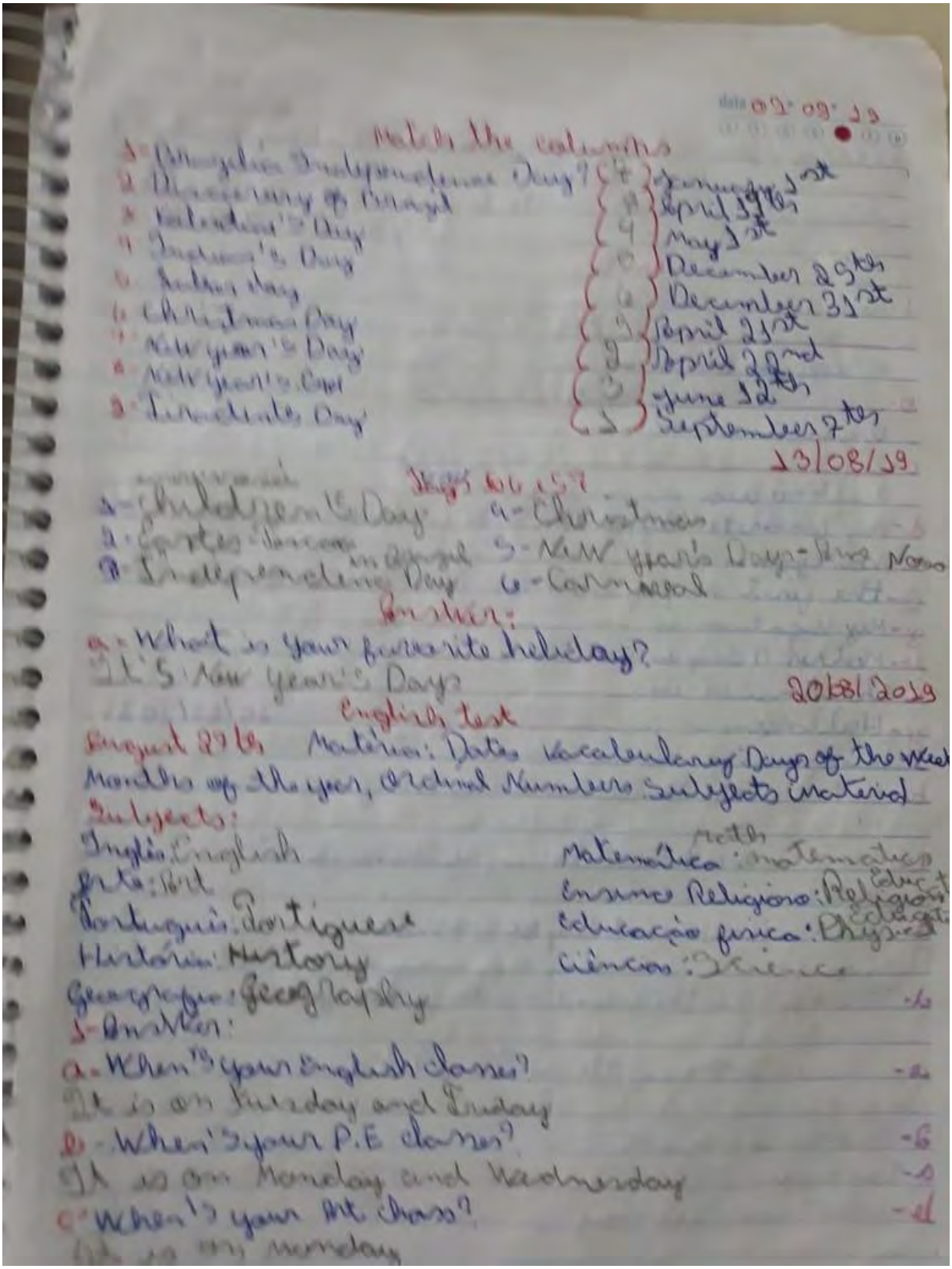
TOMLINSON, Brian. *Humanizing the Coursebook. In:* TOMLINSON, Brian (Ed.). *Developing materials for language teaching.* London: Bloomsbury, 2013. p. 139-155.

TOMLINSON, Brian. *Introduction: Principles and procedures of materials development. In:* TOMLINSON, Brian (Ed.). *Materials development in language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press, 2011. p. 1-31.

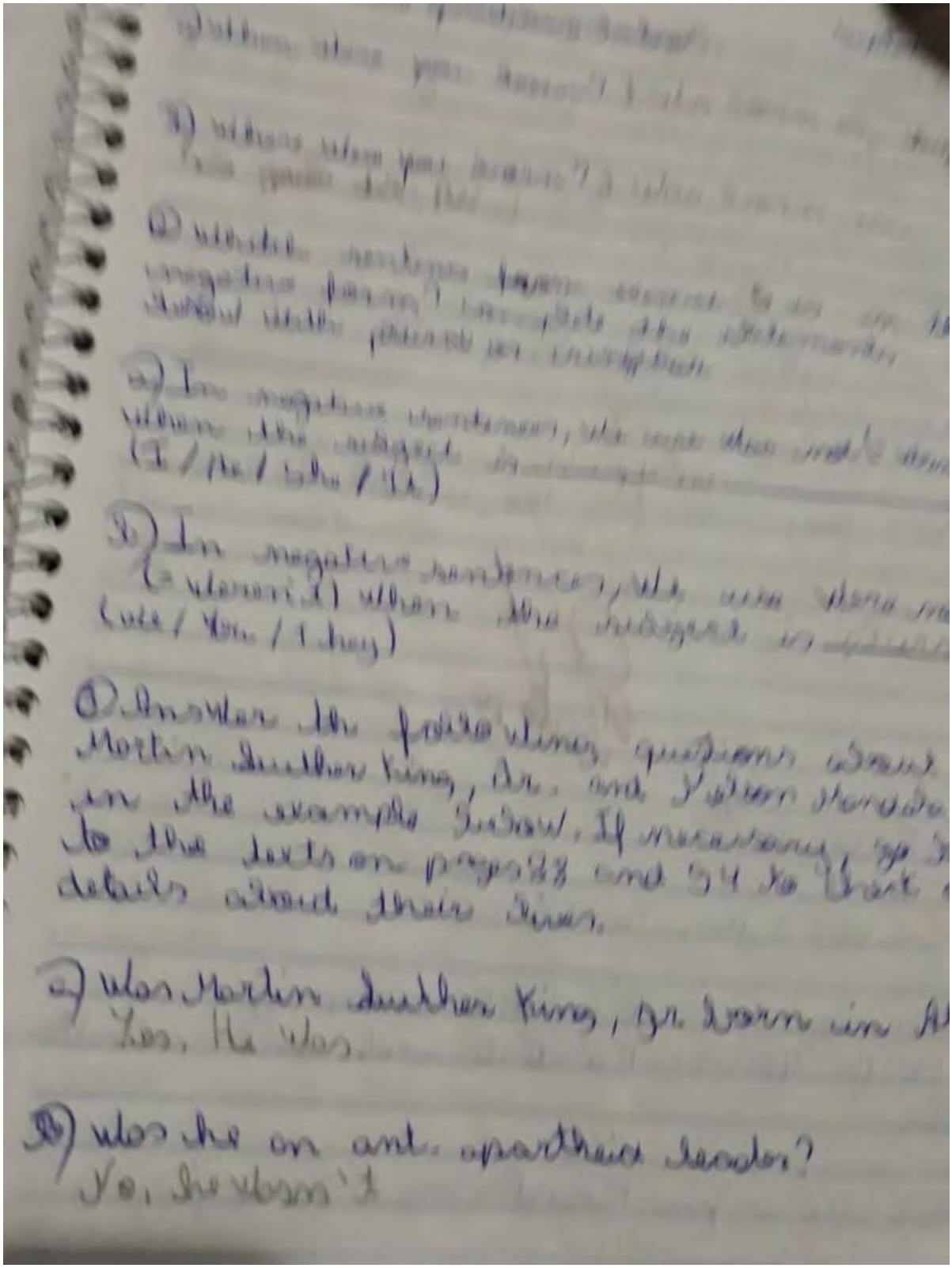
UR, Penny. *A course in language teaching: Practice and theory.* Cambridge: Cambridge University, 1996.

ZAMBON, Luciana Bagolin; TERRAZZAN, Eduardo A. *Estudo sobre o processo de escolha de livros didáticos organizado em escolas de educação básica*. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, v. 9, p. 1-12, 2012.

Anexo A - Atividade elaborada pela docente-colaboradora para 7º ano EF.



Anexo B - Atividade elaborada pela docente-colaboradora para 9º ano EF.



Anexo C - Página 35, livro de 8º ano, Franco (2015a).

Reading for General Comprehension

Based on the author's point of view, mark the correct statement about the future of English.

- ☐ English will never grow in usage and variety.
- ☐ English may simplify because it is being used by more and more people.

Reading for Detailed Comprehension

1 Johnson is a journalist who works for *The Economist*, a weekly newspaper. Who is Nicholas Ostler? Make inferences.

- ☐ He is a language specialist.
- ☐ He is an economic specialist.

2 What do they say about the future of English? Write (**A**) if the sentence refers to Johnson's opinion, (**B**) if it refers to Mr. Ostler's opinion or (**C**) if it refers to the opinion of both.

- ☐ English has a great future ahead of it.
- ☐ No language will take the place of English in the next few decades.
- ☐ People will use machine-translation tools to communicate.

3 According to the text, mark the terms below that can be used to refer to English.

- ☐ "lingua franca"
- ☐ "belongs to England"
- ☐ "world's language"
- ☐ "expressive and useful"
- ☐ "belongs to superpower America"

4 Choose the pie chart below that best illustrates the fragment "about two-thirds of English-speakers are not first-language speakers of English".



☐ ☐

5 Mark the correct statement about the fragment "Most of the world's languages would love to have the problems that English has".

- ☐ The fact that English is spreading is something negative.
- ☐ The fact that English is spreading is something positive.

A abertura do mundo na poesia infantil: subsídios hermenêuticos para a crítica literária

José Etham de Lucena Barbosa Filho [*]

Resumo: A partir da perspectiva da Hermenêutica Ontológica proposta por Martin Heidegger (2011, 2010, 2005), analisar as imagens da infância que afirmam a experiência verdadeira na poesia, como também o papel da linguagem poética na obra infantil são os objetivos deste trabalho. A hermenêutica heideggeriana inicia não só um novo rumo no pensamento filosófico, mas também, agregado ao pensamento existencialista da sua obra, um retorno à existência humana (Dasein) no entremeio do mundo e da linguagem, o limiar da compreensão. Assim, com as contribuições nacionais de Benedito Nunes (1986) aos Estudos Literários, analisamos como a experiência da infância dá abertura ao pensar poético que encaminha a criança para a abertura de mundo e ao estudo hermenêutico do texto poético. Para tanto, as pesquisas de Cristófano (2010) e Frota (2018) serviram como base para as concepções correntes da hermenêutica na literatura e na psicologia infantil, investigando rumos para uma crítica literária que considera o universo da criança dentro de sua historicidade e dos acontecimentos significativos da linguagem.

Palavras-chave: Hermenêutica; Poesia; Infância; Estudos Literários.

Abstract: From the perspective of Ontological Hermeneutics proposed by Martin Heidegger (2011, 2010, 2005), to analyze the images of childhood that affirm the true experience in poetry, as well as the role of poetic language in children's work are the objectives of this work. Heideggerian hermeneutics initiates not only a new direction in philosophical thinking, but also, added to the existentialist thought of his work, a return to human existence (Dasein) in the midst of the world and language, the threshold of understanding. Thus, with the national contributions of Benedito Nunes (1986) to Literary Studies, we've analyzed how the experience of childhood gives openness to poetic thinking that directs the child towards the opening of the world and the hermeneutic study of the poetic text. To this end, the researches of Cristófano (2010) and Frota (2018) served as basis for the current conceptions of hermeneutics in children's literature and psychology, investigating directions for a literary critique that considers the universe of the child within its historicity and the significant events of language.

Keywords: Hermeneutics; Poetry; Childhood; Literary Studies.

[*] Trabalho desenvolvido ao longo do curso na disciplina de Literatura Infantojuvenil, na Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da professora Daniela Maria Segabinazi.

1. Introdução

São inúmeras as incursões da filosofia na teoria literária, a começar pela Poética de Aristóteles, a primeira obra a expressar considerações acerca da literatura e a elaborar um estudo sobre as tragédias gregas da Antiguidade Clássica. Desde então, a obra literária tem sido tomada como objeto de estudo sério da filosofia, o que destaca a aproximação desses dois campos teóricos. Dessa forma, não consideramos a filosofia como um conhecimento específico de análise literária, mas compreendemos a reciprocidade entre a literatura e o estudo filosófico, compartilhando, ao longo da História, novos sentidos para ambos. Portanto, tomando os aportes teórico-metodológicos da Hermenêutica Ontológica, desenvolvida pelo filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1979), como fundamento teórico do trabalho, pretendemos explorar os rumos da linguagem poética e o caráter da experiência da infância que o texto proporciona ao infante. Para tanto, precisamos antes tomar os caminhos da teoria filosófica que desembocam na hermenêutica heideggeriana, e o que levou o filósofo ao encontro da poesia

Tomando o curso da Hermenêutica ao longo da História, veremos que ela passou por diversas transformações, seja no seu objeto de estudo ou no seu corpo metodológico. Em Hermenêutica: Arte e técnica da interpretação (2010), o teólogo Friedrich Schleiermacher (1768-1834) se propunha ao estudo de obras clássicas ao criar uma hermenêutica filológica e, por isso, voltada à interpretação de textos antigos, principalmente de cunho religioso. E, embora na proposta de Schleiermacher ainda não conste o texto literário ou mesmo a poesia, ela será a primeira em procurar na Hermenêutica um método universal de interpretação de textos, assim como a primeira a apontar o quesito geral dessa ciência: a compreensão. De acordo com Cristófano (2010), as contribuições do teólogo alemão foram de grande importância para as bases de uma ciência geral da interpretação, uma hermenêutica que não se restringia a áreas do conhecimento humano, mas que explora a diversidade textual passível de compreensão.

Mais tarde, porém, o filósofo alemão Willhelm Dilthey (1833-1911) inserirá o aspecto histórico da compreensão humana dentro da hermenêutica que, consequentemente, voltará os olhos não mais para o objeto textual, e sim para o intelecto humano. Ao contrário da visão de Schleiermacher, a hermenêutica para Dilthey não era apenas um mero instrumento metodológico que permitia um aprofundamento na leitura de textos; mas que a técnica e a arte de interpretação e a compreensão de textos, na verdade, revelava uma relação íntima do ser humano com a vida. Antes de Heidegger tomar a hermenêutica dentro do panorama ontológico da vida humana, Dilthey já enxergava que a compreensão é algo de essencial para o indivíduo historicamente localizado; ou seja, a leitura trata-se de uma atividade que realizamos enquanto seres dentro de um mundo a ser interpretado, não se restringindo a uma atividade única das ciências humanas do espírito.

Todavia, é somente no século XX que a hermenêutica ganhará estruturas puramente ontológicas com Martin Heidegger. O seminarista e filósofo da fenomenologia alemã é o primeiro a considerar a hermenêutica como um modus cognoscendi (modo de saber) fundante da existência humana. Em seu livro Ser e Tempo (1927), partindo da herança fenomenológica de seu mestre, Edmund Husserl, Heidegger se colocará diante da questão

essencial do sentido do ser, e talvez a única questão colocada ao longo de sua vida. Entretanto, no decorrer de seus estudos sobre essa problemática, o filósofo insistiu na reanimação desse questionamento pela filosofia da sua época, argumentando que havia um equívoco na interpretação Aristotélica do Ser. Conclusivamente, Heidegger afirmará que esse Ser tantas vezes afirmado pelas ciências do Ocidente não passava de um Ente – uma entidade particular do ser, que, ao longo da tradição filosófica, era atestado como um universal em si.

À frente desta questão, Heidegger perceberá a proximidade entre ser e compreender, retomando o pensamento de Heráclito sobre o logos (linguagem) e relacionando ser e compreender como, essencialmente, o mesmo processo. Se antes a compreensão era vista como uma atividade cognitiva dos seres, para Heidegger, compreender é ser. A história de um indivíduo é marcada pela sua imersão na existência de um mundo em compreensão. O mundo surge de uma vez só, e é nessa existência imediata que nós o compreendemos sem questioná-lo, pondo-nos à parte dessa existência como seres que percorrem uma história e que detém linguagem.

Destarte, ao considerarmos a literatura heideggeriana que procede às investigações de Ser e Tempo (1927), vemos um filósofo que, aos poucos, se afasta da filosofia e se aproxima da poesia. Em A origem da obra de arte (2010), ao recuperar a etimologia da palavra aletheia, Heidegger expressa a acepção original dessa palavra no grego, cuja significação apontava para a ideia de desvelamento da verdade. A verdade, para o filósofo, significa o desvelamento do ente que é compreendido na obra de arte. A obra, enquanto um ser em repouso no mundo, permite a abertura do mundo – o desvelamento da verdade que se esconde na obra poética. Apercebendo-se da sua conceitualização, Heidegger chega ao resultado de que a verdade – abertura do mundo – só é possível através do acontecer poético, da criação que a arte proporciona.

Quando trazemos esses conceitos para o universo infantil, devemos entender antes como o desenvolvimento da criança diante da leitura se faz numa perspectiva hermenêutica. Como exposto por Frota (2018), a criança é sempre vista como um devir – um ser em desenvolvimento que ocupa sua história, mas que ainda consegue se apresentar diante do mundo através da compreensão dele. No entanto, se considerarmos o conceito de Heidegger de abertura de mundo, como também o papel da linguagem e da arte no desvelamento do real, percebemos que os recursos que proporcionam essa experiência para a criança ainda são escassos. Em Cristófano (2010), as incursões da hermenêutica na literatura infantil demonstram um panorama rico da interpretação e da compreensão de mundo que a criança leva para si. A criança, ao adquirir o prazer da leitura, necessita agora interpretá-la de alguma maneira, e é através desse desafio que o mundo se abre para ela.

Nesses termos, a poesia se apresentaria como uma possibilidade de redenção, pois é nela que o ser humano se apercebe mais de sua verdade, daquilo que a imersão na existência esconde. Portanto, tomando-se os conceitos de compreensão, abertura e mundo, é nosso objetivo identificar o local no qual os aportes teóricos propostos por Martin Heidegger se coloca diante da poesia infantil. É pertinente que, ao longo deste trabalho, explicitemos o caminho metodológico que o filósofo percorreu, além de reunir trabalhos

prévios que consideraram uma hermenêutica voltada à literatura infantil, como em Cristófano (2010). Por fim, far-se-á uma análise explorando os conceitos apresentados e os seus efeitos de compreensão na criança, um ser na fase mais importante de seu desenvolvimento que, através da leitura, reafirma sua existência e a sua linguagem.

2. A trajetória e a herança do pensamento de Martin Heidegger: contribuições teóricas

No começo do século XX, o nascimento da Fenomenologia Transcendental de Edmund Husserl marcava um estágio importante no pensamento ocidental; não mais cairíamos no subjetivismo do mundo e das coisas, porém, buscaríamos nas coisas elas mesmas: "O retorno às coisas converteu-se, já sabido que a descrição das coisas ultrapassava o plano dos fatos empíricos, num ideal de clareza absoluta, de evidência plena" (NUNES, 1986, p. 47). Assim, com o intuito de alcançar a representação verdadeira das coisas, a Fenomenologia buscava retornar à realidade tangível pela cognição humana, considerando-se a

> [...] objetividade imanente dos fatos e dos fenômenos reais dados à percepção interna, Husserl abstraiu esse teor de conhecimento imediato da realidade psíquica, e conservou o nexo descritivo ou relacional das vivências, que comportam, quando não são imanentes, diferentes modos de visar alguma coisa. (NUNES, 1986, p. 47, grifos do autor).

Deixando de lado os aspectos subjetivos da interpretação, Husserl tentava isolar a essência do pensamento humano daquilo que, na profusão infinita de interpretações que alguém poderia ofertar, ainda mantinha sua universalidade. De fato, para o filósofo, o que permanece universal no entendimento humano do mundo é a sua percepção das vivências que passam pela mente. Nesse contexto, é preciso dizer que a fenomenologia se apresentou como uma "ciência para as ciências"; ela não possuía sua substância em um objeto específico, por outro lado, oferecia um método de investigação geral para qualquer que fosse o objeto observável por um sujeito.

Portanto, no contexto do estudo literário, assim como em outras ciências, a Fenomenologia emancipava o pesquisador em uma tarefa de simples descrição das vivências percebidas na realidade psíquica, sem considerar os efeitos e o contexto histórico que o mundo exterior oferecia, pois "[...]o sujeito deveria ser visto como a fonte e a origem de todo o significado: de fato, ele não era, em si, parte do mundo, já que foi o responsável pela existência desse mundo." (EAGLETON, 2019, p. 89). O leitor e o crítico tornaram-se emancipados de suas opiniões e leituras: a crítica deveria revelar, na obra literária, apenas sua essência divorciada de qualquer parecer histórico, social ou político que a obra tivesse no momento de sua criação; enquanto o leitor era um mero reconhecedor dessas universalidades, um sujeito a-histórico por excelência.

Para Eagleton (2019), a emancipação do subjetivismo proposto pela fenomenologia transforma a sua crítica literária num campo de discussão das propostas metodológicas de Husserl. Nesse contexto, os Estudos Literários apoiados na fenomenologia de seu fundador tornam-se apenas um trabalho acessório na sua busca essencialista, isto é, ao analisar o texto literário, o crítico se destitui do seu papel como crítico literário e passa a servir apenas

aos tratos da fenomenologia, colocando-se de lado as dimensões históricas do autor, do leitor e do crítico, isto é, o caráter humano da literatura.

A a-historicidade da teoria fenomenológica compreendia a destituição da influência do mundo no sujeito, de que o pensamento era o único suporte de confiança para a busca do universal, e o mundo ao redor do indivíduo era apenas uma projeção dessas experiências puras do pensamento transcendental. Segundo Eagleton (2019), a fenomenologia colocava de lado a linguagem em favor de significados universais pertencentes aos sujeitos, ou seja, os significados precedem a linguagem e, por isso, esta não tem influência sobre eles. Porém, é separando a linguagem de seus significados que Husserl se depara com uma realidade crua, com uma interpretação de mundo que deixa de lado o próprio mundo.

> A despeito de todas as suas pretensões de ter salvo o "mundo vivo", fruto da ação e da experiência humanas, das garras áridas da filosofia tradicional, a fenomenologia começa e termina como uma cabeça sem mundo. Ela promete dar terra firme ao conhecimento humano, mas só pode fazê-lo a um alto custo: o sacrifício da própria história humana. (EAGLETON, 2019, p. 93-94).

Ao lidar com o projeto fenomenológico, Martin Heidegger, que na época era discípulo de Husserl, percebeu o problema central não só na ciência da fenomenologia, mas na filosofia como um todo. Com o seu estudo ontológico da compreensão de mundo, Heidegger propõe o conceito de ser-aí (Dasein) que, contrário ao pensamento intencional da fenomenologia, impunha uma realidade de compreensão espontânea do mundo, de que o sujeito se insere na existência sem precisar buscar o essencial das coisas. Assim, sem que a atividade do pensamento estivesse atrelada à necessidade do universal, Heidegger busca na hermenêutica de Dilthey um método que assuma a proposta existencialista de seu projeto de interpretação do mundo.

> Pode-se compreender mais claramente [...] a separação entre a Fenomenologia transcendental e a Fenomenologia hermenêutica. Enquanto a primeira procurou ultrapassar a atividade espontânea da consciência pela reflexão pura, a segunda se deteve nessa atividade espontânea e pré-reflexiva, que o autor das Idéias ligou ao Cogito. [...] Por esse engajamento pré-reflexivo da vida natural, o mundo é o que está aí adiante: o campo potencial de percepções deslocando-se de objeto a objeto, de coisa a coisa (NUNES, 1986, p.79, grifos do autor).

Considerando-se a Hermenêutica como método geral de interpretação e compreensão de textos, embarcamos, antes, num problema geral da compreensão humana proposto por Heidegger em Ser e Tempo (1927): a questão do sentido do ser. Para o filósofo, antes de fazermos qualquer proposição sobre o mundo e as coisas, assim como sobre de que maneira nós compreendemos esses dois, devemos antes nos questionar profundamente não apenas sobre o ser de uma maneira geral, mas esse ser específico que o ser humano é. Sendo assim, diferentemente das coisas e do mundo que observamos e compreendemos, o ser humano consiste numa existência em particular: o Dasein. O próprio termo encontra seus problemas quando não há uma tradução em português que supra a

riqueza semântica da palavra alemã, geralmente traduzida como: existência; ser-aí; presença; ou ser-no-mundo. De qualquer forma, segundo Heidegger, Dasein não significaria apenas um desses termos, mas todos eles ao mesmo tempo. No que concerne a este trabalho, designará apenas a realidade específica da existência humana, que é diferente da realidade existencial das coisas e do mundo.

Em contrassenso com seu mestre, Heidegger assumirá a linguagem não mais como algo que procede a significados universais, ela é a própria dimensão humana que possibilita o mundo. Nada é mais humano do que a linguagem. Nessa visão, diferentemente de Husserl, o projeto hermenêutico de seu discípulo considerava a história do indivíduo, pois na compreensão de mundo pelo sujeito é inegável os efeitos históricos que cada um carrega; a história, para Heidegger, não se apresenta como a trajetória de um indivíduo até o presente; ela é, porém, uma profusão de acontecimentos significativos com a linguagem que revelam a existência humana.

Com tardança, surge na obra de Heidegger o escrito A caminho da linguagem (2011), livro em que o filósofo se aproxima mais ainda da poesia como forma de apropriação da existência humana. No decurso do livro, vemos a linguagem se imbuir cada vez mais na essência do homem. “O homem fala” (HEIDEGGER, 2011, p. 7), expressão que inicia o escrito, é a afirmação maior que assume a importância da linguagem para o ser humano, porque é nela que somos o que somos, ela nos aproxima do mundo na mesma medida que o revela para nós.

3. Poesia como abertura de mundo para a criança

Através dos estudos heideggerianos de uma hermenêutica do homem e sua existência, e de uma poesia libertadora dos paradigmas ontológicos da linguagem, poderemos pensar nos efeitos e nas possibilidades de uma crítica literária que percebe a aproximação mundo e infante. Através desse estreitamento da linguagem e do homem é que nos apercebermos de nossa existência no mundo, pois “[...] não é [...] de admirar que, tão logo o homem faça uma ideia do que se acha ao seu redor, ele encontre imediatamente também a linguagem, de maneira a determiná-la numa perspectiva condizente com o que a partir dela se mostra” (HEIDEGGER, 2011, p. 7). E, mais significativo que a linguagem, a poesia desempenhará grande papel na hermenêutica de Heidegger, sendo ela a expressão por excelência da abertura de mundo para o indivíduo. Diferentemente da vida cotidiana, a poesia necessita de “ouvidos atentos” e, com isso, não se quer dizer que a poesia exige uma meticulosidade interpretativa, mas que, condizente ao pensamento pré-reflexivo, ela precisa ser, ingenuamente, ouvida.

> A arte, como a linguagem, não deve ser considerada como a expressão de um sujeito individual: o sujeito é apenas o local, ou o meio, pelo qual a verdade do mundo se manifesta, e é essa verdade que o leitor de um poema deve ouvir atentamente. Para Heidegger, a interpretação literária não está fundamentada na atividade humana; em primeiro lugar ela não é alguma coisa que fazemos, mas algo que devemos deixar que aconteça. Devemos nos abrir passivamente ao texto, submetendo-nos ao seu ser

> misteriosamente inesgotável, deixando-nos interrogar por ele. (EAGLETON, 2019, p. 98-99).

Nesse tocante, percebemos a importância existencial e interpretativa que a poesia consegue exprimir enquanto texto, como também no seu aspecto intrínseco de libertação do ser humano. Ao longo de sua vida, Heidegger não estava preocupado em revelar um método, ou sequer uma teoria fechada, em si mesma, voltada à interpretação de textos; sua filosofia compreende uma forma de viver e compreender a existência humana. A principal diferença entre Heidegger e seus antecessores, Schleiermacher e Dilthey, é a de que a hermenêutica, agora, se volta para o mundo como um todo: a linguagem, a poesia e a história são aspectos do homem que revelam sua humanidade. Quando levamos esse pensamento à dimensão da literatura infantil, percebemos o papel do texto enquanto formador de um ser que usa a linguagem. Estamos ativamente vendo o mundo se desvelar quando somos crianças, precisamos apenas dos instrumentos que nos permitam entender aquilo que se desvela diante de nós.

> A partir desta tradição, a criança se encontra um passo atrás do adulto, caminhando para um vir-a-ser-adulto. Mas, para além desta possibilidade, que mais ela pode ser? [...] Na verdade, queremos acreditar que a infância é a condição de ser afetado que nos acompanha a vida toda. O dito e o não dito, a falta de palavras, a ausência de voz (in-fans), nos afetos abertos e ampliados. Deste modo, fenomenologicamente, o Dasein-criança parece referir-se ao novo, às possibilidades transgressoras (FROTA, 2018, p. 89, grifos da autora).

À vista disso, a literatura desenvolve um papel importantíssimo no desvelamento do ser-criança quando consideramos o ambiente de aquisição da língua e a visão de mundo do ser. A infância é o ambiente propício pelo qual o ser humano terá suas experiências com a linguagem, o papel da literatura é, portanto, ofertar a compreensão significativa com a arte. Dessa forma, podemos assumir que a abertura de mundo consta de suma importância no desenvolvimento de uma leitura crítica da poesia infantil, pois, com ela, permitimo-nos analisar as experiências significativas da criança com a linguagem. A partir da abertura é que poderemos constatar a realidade existencial que um poema assume para a criança, seja através das rimas ou da evocação de imagens que fazem parte da historicidade de quem lê, outrossim, levando em consideração os conceitos heideggerianos aqui expostos, deixar que a poesia revele a si mesma no seu lugar de abertura, porque

> [...] no modo mais digno e extremo, o lugar é o que reúne e recolhe para si. [...] Reunindo e recolhendo, o lugar desenvolve e preserva o que envolve, não como uma cápsula isolada mas atravessando com seu brilho e sua luz tudo o que recolhe de maneira a somente assim entregá-lo à sua essência. (HEIDEGGER, 2011, p. 27).

Por essência entendemos a verdade que se revela no lugar de abertura do poema, daquilo que o sustenta e permite a compreensão e a leitura de uma obra. A realidade infantil se abre a um mundo lúdico e fantasioso da literatura que traz à tona a existência de um ser-

infância, de um local na memória onde o ser sempre desvela sua presença através da linguagem; a essência dessa literatura reside na própria criança que deve sempre exercer seu papel de ser que interpreta e compreende o mundo. Neste processo de reconhecimento, a leitura precede do prazer literário, a criança deve ser apresentada à obra como uma visão que apraz a ela mesma. Como defende Cristófano (2010):

> Toda leitura, em especial a leitura da literatura infantil, depende do despertar da curiosidade, das descobertas, do prazer, da imaginação e do encantamento obtido através deste brincar com a obra. Logo, a contemplação da leitura resulta da satisfação em desvendá-la, interpretá-la, transportá-la para a vivência do leitor. O leitor necessita se identificar, envolver-se e interagir com a obra. (CRISTÓFANO, 2010, p. 8, grifo nosso).

Nesse viés, percebemos que uma crítica literária baseada na hermenêutica não serve a um propósito de engrandecimento da poesia infantil sem que esta já tenha sido introduzida à criança. A abertura do mundo permite o encontrar-se da criança com ela mesma no envolver-se que a obra proporciona, isto é, o desvelamento dos sentidos de um poema só ocorre na criança quando a própria obra oferece aspectos do universo infantil: a casa da avó, o jogo de bola, a ida pra escola são exemplos recorrentes de imagens que percorrem esse imaginário infantil.

O "ouvir" de Heidegger à poesia se torna mais pertinente quando pensamos em uma literatura voltada ao público infantil não-leitor. As palavras para a criança que se coloca na impossibilidade de ouvi-las atentamente em um rigor de busca por sentidos profundos soam como um chamado para a narração poética, um chamado para brincar. Neste caso da poesia, os trabalhos que aprofundam as teorias de práticas literárias na escola são de suma importância para um entendimento crasso de uma hermenêutica da criança; detalhadamente, tal prática exige a rigidez da interpretação de um professor que encaminha a criança, mas que permite à criança ouvir a poesia tal como ela pode dentro da bagagem dos aconteceres significativos da linguagem.

Para ilustrar essa compreensão do "ouvir", selecionamos um poema da coletânea infantil Ou isto ou aquilo (1990), publicado originalmente em 1964, de Cecília Meireles. A escolha da obra se deu pela composição harmoniosa que todos os poemas da coletânea têm em comum, isto é, do evocar das imagens do universo infantil como um convite à abertura e à experiência estética:

A AVÓ DO MENINO

A avó
vive só.
Na casa da avó
o galo liró
faz "cocorocó!"
A avó bate pão-de-ló
e anda um vem-t-o-tó
na cortina de filó.

A avó
Vive só.
Mas se o neto meninó
mas se o neto Ricardó
mas se o neto travessó
vai à casa da avó,
os dois jogam dominó.
(MEIRELES, 1990, p. 35).

Em A avó do menino (1990), Cecília Meireles trabalha uma articulação interessante da rima nos seus versos. Oposta a uma rima, neste caso vemos um som recorrente em todos os versos do poema – ó. Para tal, devemos olhar para o tema a que se fala, ou seja, a avó do menino; não é um menino qualquer, sabemos disso, pois se trata do "Ricardó", um menino "travessó" e que costuma jogar dominó com sua avó. No entanto, a avó tem sua acepção expandida dentro do contexto da linguagem poética. Esta não é uma avó específica de um menino, ela traz consigo as características de ser-avó que se expressa ao longo da poesia. Dessa forma, a poesia conduz o leitor-ouvinte a uma sucessão de ações que se atribuem a uma avó que espera por seu neto: ela vive só; ouve-se um galo cantar enquanto faz as guloseimas para o neto que espera; e quando seu neto aparece, um entremeio é fundado na linguagem poética. A avó, tantas vezes evocada através do som "ó", reaparece em cada verso, caminhando ao encontro do jogo de dominó com seu neto.

Essa constituição poética se torna evidente ao ouvinte de ouvidos atentos, de forma que o encontro fundante entre o ser-neto e o ser-avó, na memória do leitor, ocorra. É nesse encontro que reside o lugar da abertura, pois recorre à historicidade do indivíduo que lê o poema, rememorando esse encontro numa condução por sua história para realizá-lo significativamente. Esse lugar de abertura é o que permite a criança se religar à sua realidade, à sua existência e à sua compreensão de mundo:

> Do lugar da poesia emerge a onda que a cada vez movimenta o dizer como uma saga poética. Longe de abandonar o lugar da poesia, a onda que emerge permite que toda a movimentação do dizer seja reconduzida para a origem sempre mais velada. Como fonte da onda em movimento, o lugar da poesia abriga a essência velada do que a representação estética e metafísica apreende de imediato como ritmo. (HEIDEGGER, 2011, p. 28).

Em um outro poema do mesmo livro, Cecília cria um outro jogo que não parece à princípio direcionado ao universo infantil, mas que, como qualquer outro poema, abre um espaço comum que possibilita a experiência significativa com a linguagem. Na coletânea Ou isto ou aquilo (MEIRELES, 1990), entre tantos poemas que fazem uma ponte direta com o lúdico, as imagens familiares, o vocabulário corriqueiro da infância, escolhemos o título "Rômulo rema" (1990) por ele, aparentemente, não demonstrar nenhum desses aspectos e, ainda assim, ensejar a interação expressiva para o infante. Vejamos:

RÔMULO REMA

Rômulo rema no rio.
A romã dorme no ramo,
a romã rubra. (E o céu.)
O remo abre o rio.
O rio murmura.
A romã rubra dorme
cheia de rubis. (E o céu.)
Rômulo rema no rio.
Abre-se a romã.
Abre-se a manhã.
Rolam rubis rubros do céu.
No rio,
Rômulo rema.
(MEIRELES, 1990, p. 27).

Numa primeira leitura, percebe-se a repetição do verso “Rômulo rema no rio” três vezes, sendo a última com a inversão da locução adverbial “no rio” reposicionada no começo da frase para colocá-la em destaque: “No rio, / Rômulo rema”. Logo, sugere-se que ocorreu alguma mudança entre o primeiro e o último verso que levou a essa escolha da poetisa. Na primeira ocorrência, dá-se maior valor a Rômulo que age sobre o rio com seu remo, como se o rio não tivesse influência sobre o curso de Rômulo; ao contrário, Rômulo é quem toma seu caminho cortando o rio.

À parte dessa situação, a poetisa chama a atenção para uma romã que dorme no ramo, não no sentido de estar pendurada ou presa a ele, mas num sentido que desperta um repouso da fruta no ramo que a deu origem. É interessante perceber como o tema de origem recorre no verso seguinte, quando o rubor da romã é colocado juntamente ao vermelho do céu nascente. Como a própria romã, a manhã é aberta e nos mostra os frutos do dia, iniciando-se a saga poética, uma narrativa que nos mostra literariamente a criação das coisas.

O tema de origem não é por acaso, pois o próprio título nos revela uma semelhança sonora com Rômulo e Remo do mito da fundação de Roma. Assim como no mito, Rômulo no poema é aquele que dá a abertura fundante da Romã, uma brincadeira sonora com Roma, e as diversas joias que ali se guardam para a fundação do povo. Rômulo, que antes remava no rio, se encontra agora à parte dele, distanciado por um verso, uma vez que Roma tem suas fundações firmes em um rio, paralelo com fato das grandes civilizações do mundo antigo terem sido fundadas na beira de rios.

A abertura neste segundo poema se trata de como a autora consegue recontar o mito de Roma sem evidenciar o próprio mito. A narrativa que decorre ao longo dos versos permite a novidade e consegue ser independente do mito que o deu inspiração. Assim, ao levarmos essa obra para o contexto infantil, vemos a possibilidade de ressignificar o próprio mito, de abarcar a narrativa mitológica estando alheia a ela mesma, abrindo caminhos para que a criança tenha seus próprios significados despertados pela poesia.

Sendo assim, a compreensão da abertura de mundo se dá ao longo da obra, na formação total do poema e na capacidade da linguagem poética de dirigir o leitor infante a este lugar onde a existência desabrocha. A criança interage com a poesia através do ritmo, do movimento e dos aspectos linguísticos, mas só realiza sua experiência de prazer na medida em que encontra o local de repouso de uma clareira que abre o mundo para ela.

Por fim, entendemos que, embora uma hermenêutica literária tenha sido desenvolvida posteriormente às contribuições de Heidegger pelo seu aluno, Hans-George Gadamer, e até mesmo pelo filósofo francês Paul Ricœur, as práticas de uma crítica voltada à hermenêutica ontológica na literatura infantil podem contribuir na interação de mundo da criança. Não mais vista como um ser sem voz, a criança tem capacidade de interpretar e ler o mundo, assumindo sua existência e sua linguagem na medida em que interage com a obra poética.

4. Considerações finais

Ao longo deste trabalho, percorremos os caminhos de desenvolvimento da hermenêutica no Ocidente e suas contribuições para uma ciência geral da interpretação de textos, além das formações de uma hermenêutica voltada à literatura infantil. Por certo, a obra de Heidegger guarda ainda muitos mistérios, muitos de seus problemas foram deixados em aberto por causa da natureza pré-reflexiva de seu método, assim como as diversas intermitências e abandonos da teoria pelo filósofo. Muitas vezes associado ao nazismo alemão, Heidegger sofreu consequências de ter sua filosofia relacionada à ideologia de sua época, mesmo quando os aspectos de libertação e compreensão mundana negam a separação do gênero humano, mas, por outro lado, reafirmam-na na existência conjunta do Ser.

Apesar dos trabalhos ainda prematuros de uma hermenêutica literária, especificamente voltada ao estudo da poesia infantil, podemos descrever como essas contribuições teórico-metodológicas são importantes para entendermos os processos de leitura e a superação dos desafios impostos na escola. A poesia não seria vista como um simples texto, mas um convite à compreensão das relações do mundo lúdico da criança, ao mesmo tempo em que esta interpreta e constrói sentidos nos textos através de sua historicidade e lugar no mundo.

Entretanto, é preciso dizer que a proposta de interpretação literária a partir do pensamento de Heidegger não é novidade no mundo ou até mesmo na literatura brasileira. O filósofo e crítico brasileiro, Benedito Nunes, foi um dos maiores divulgadores e estudiosos nacionais da hermenêutica de Heidegger; seus estudos da poesia e do romance alinhavam-se não só ao pensamento filosófico, como também contribuía ao estudo da literatura no país, trabalho que se concretizou no livro Passagem para o poético (1986), texto que explora as repercussões filosóficas da fenomenologia de Husserl e a hermenêutica de Heidegger. Esses estudos, no entanto, não se dedicaram propriamente à literatura infantil, deixando-se aberta a possibilidade de explorar a compreensão da criança na medida em que esta vai ao encontro da abertura de seu mundo.

Referências

CRISTÓFANO, Sirlene. *Hermêutica e Literatura: aportes para a interpretação e compreensão do mundo.* PerCursos Revista, Petrópolis, v. 11, n. 1, p. 73-86, jan./jul. 2010.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução.* 7o Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. *Infância, filosofia da educação e fenomenologia: aproximações necessárias.* Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies, ISSN-e 1809-6867, Goiânia, v. 24, n. 1, p. 84-90, jan./abr. 2018.

HEIDEGGER, Martin. *A caminho da linguagem.* 5o Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

HEIDEGGER, Martin. *A origem da obra de arte.* Tradução de Idalina Azevedo e Manuel António Castro. São Paulo: Edições 70, 2010.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo.* Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. 15o Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

NUNES, Benedito. *Passagem para o poético: filosofia e poesia em Heidegger.* 2o Edição. São Paulo: Editora Ática, 1986.

A aprovação automática na Educação e possíveis validações de enunciados em leis orgânicas

Carlos Junior Campos Coelho *

Resumo: Objetiva-se, neste artigo, realizar uma pesquisa documental, descritiva e de natureza básica, analisando as principais legislações que organizam o sistema de ensino básico brasileiro e mineiro. As análises, de caráter qualitativo, foram realizadas sob a ótica da teoria de Oswald Ducrot (1977) intitulada A pressuposição na descrição semântica, presente no livro Princípios de Semântica Linguística: dizer e não dizer, com o intuito de averiguar sob quais aspectos e justificativas a significação da promoção automática fica implícita nas leis, de modo que possa ser colocada em prática na Educação Básica, conforme o que foi relatado por docentes. Para tanto, buscou-se compreender como funciona o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no âmbito do sistema público de ensino e de que forma ele contribui para que a distorção do sentido do princípio de continuidade seja efetivada e perpetuada. O artigo se estrutura em uma introdução, na qual se expõem as justificativas que dão relevância para a realização da pesquisa. No referencial teórico, é discorrida uma síntese da teoria de Ducrot (1977), já estabelecendo breves relações com o questionamento principal. Logo após, são abordados o contexto de enunciação das leis e as análises mais aprofundadas de cada legislação. Na seção de resultados e conclusões, propõe-se uma elucidação por método dedutivo da maneira como a aprovação automática é interpretada como um processo que interfere nos princípios da avaliação da escolaridade. Encerra-se com algumas considerações finais e breves reflexões em torno do tema e da questão investigada.

Palavras-chave: Pressupostos; Subentendidos; Ducrot.

Abstract: This paper aims to carry out a documental, descriptive, and basic research, analyzing the main laws that organize Brazil's and Minas Gerais' basic education system. I carried out the qualitative analysis from the perspective of Oswald Ducrot's theory (1977), entitled A pressuposição na descrição semântica (The assumption in semantic description) from the book Princípios de Semântica Linguística: dizer e não dizer (Principles of Semantics Linguistics: to say and not to say), in order to investigate under which aspects and justifications the meaning of automatic promotion is implicit in the laws, so as to put it into practice in Elementary and Middle School, according to what was reported by teachers. To this end, I sought to understand how the Índice de Desenvolvimento da Educação Básica works within the public education system and how it contributes to carry out and perpetuate the sense distortion of the principle of continuity. The article is structured in an introduction in which I expose the justifications that give relevance to the research. In the theoretical framework, I discuss a synthesis of Ducrot's theory (1977), already establishing brief relations with the main question. I then address the context of the enunciation of laws and deeper analyses for the legislation. In the section of results and conclusions, I propose to elucidate by deductive method how automatic approval is interpreted as a process that interferes with the principles of school evaluation. I finish with some final considerations and brief reflections on the theme and the investigated issue.

Keywords: Assumptions; Implicits; Ducrot.

* Graduando em Letras (Língua Inglesa e suas Literaturas) pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Artigo produzido como Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em Letras (Língua Portuguesa e suas Literaturas) pela mesma universidade e orientado pela Professora Doutora Luciani Dalmaschio.

1. Introdução

Entre as disciplinas que integram os cursos de licenciatura, os estágios curriculares supervisionados proporcionam uma visão prática ao estudante de como as teorias estudadas estão (ou não) sendo aplicadas. Trata-se de uma oportunidade de conhecer um dos locais onde o futuro professor poderá exercer suas funções: a escola. Embora essa instituição não seja a única com capacidade de formar a sociedade nos quesitos que lhe são conferidos, há de se notar que existe uma tradição em torno da aquisição de capacidades intelectuais elementares aos indivíduos dentro da escola, ao invés do home schooling, por exemplo. Dentro desse aspecto investigativo do estágio, o estudante de licenciatura acompanha e vivencia a rotina de professores da Educação Básica e capacita-se a questionar o atual modelo de ensino.

Torna-se cada vez mais necessário superar as falhas no atual sistema de ensino, já que a sociedade exige a formação de sujeitos bem instruídos para contratação de sua mão de obra e para usufruir de vagas em universidades públicas, para citar alguns propósitos. Mais do que levar ao aprimoramento, o ato de questionar o funcionamento e organização da escola possui o compromisso de tornar o ensino menos desigual aos alunos de diferentes classes sociais. Sabe-se que não há um único sistema de ensino no Brasil ao qual todos os estudantes estão submetidos, logo, é preciso garantir que o aluno de uma pequena escola pública atinja as mesmas capacidades do aluno que estuda em uma rede de escolas privadas e renomadas.

A problemática estudada neste artigo partiu das experiências vividas nos estágios curriculares, principalmente das entrevistas realizadas com os professores em exercício nas escolas. Os estágios foram realizados em escolas públicas de uma cidade do interior de Minas Gerais. Observando o desenvolvimento cognitivo dos alunos e os relatos dos professores, foi possível constatar que havia um déficit de aprendizagem entre os alunos que estavam para concluir o Ensino Fundamental ou Ensino Médio: muitos alunos tinham dificuldades na interpretação textual, ainda que se tratasse de textos pouco densos; as dificuldades também apareciam nos momentos de leitura e escrita, quando alguns liam sílaba por sílaba em voz alta, não se sentiam capazes de escrever textos mais complexos como o texto dissertativo-argumentativo, havia textos sem riqueza vocabular, produções com grande incidência de palavras ortograficamente incorretas, entre outras dificuldades. Essas dificuldades, se não sanadas, podem acompanhar o aluno em sua trajetória após a conclusão da Educação Básica e impossibilitá-lo de comunicar-se adequadamente com seu chefe no trabalho, com as pessoas que lhe prestam serviços e obstaculizar seus ingressos em processos seletivos que exigirão a interpretação de informações fixadas em um edital.

Os professores, por sua vez, questionavam a pouca assistência fornecida pela família dos estudantes e principalmente da organização do sistema de ensino, alegando ser uma tarefa árdua conseguir reter todos os estudantes que não alcançaram um bom aproveitamento para serem aprovados. Tal resistência à reprovação foi testemunhada na fala de uma inspetora educacional em exercício na escola instruindo que o aluno não poderia ser reprovado e deveria receber novas oportunidades de aprendizado até que conseguisse ser aprovado, ou seja, a eventual reprovação do mesmo significaria que ele

não teve acesso a todas as oportunidades e acarretaria problemas para a escola. Outro fato relevante para sustentar a importância da questão investigada foi o relato de uma professora que afirmara ter que reduzir o nível das provas e atividades para que o aluno conseguisse um bom número de acertos e atingir o percentual de aprovação, pois esse não conseguira desenvolver as atividades destinadas ao nível em que estava matriculado. Entre a formação precária de alguns desses alunos e as queixas dos professores, fatores poderiam ser elencados como possíveis agravantes da situação. Havia possibilidade de a aprovação automática ser um deles.

A aprovação automática ou promoção automática ocorre quando há promoção de estudantes para uma etapa seguinte da Educação Básica a que eles estejam matriculados – seja ela parte do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio – embora tais estudantes não tenham consolidado os conhecimentos e habilidades elencadas pelos Planos Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Há, para cada etapa da Educação Básica, conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidas para que o aluno possa se integrar em sociedade e exercer sua cidadania, o que acarreta uma grande responsabilidade para a escola em preparar o indivíduo para tal. O grande impasse surge quando o discente é promovido sem ter consolidado os conhecimentos da série anterior. A validação desse processo dá-se certamente pelo professor, que é o principal agente mediador entre o conhecimento e o aluno. Contudo, nem sempre essa validação vem do total consentimento do docente, estando ele imposto a seguir as normas estabelecidas nas legislações vigentes.

Diante dos questionamentos feitos, procurou-se maiores informações com os próprios professores. Docentes de outras áreas do conhecimento relataram a mesma insatisfação com o desenvolvimento dos alunos e queixaram-se da falta de autonomia para avaliar a aptidão deles para a promoção. Segundo os educadores, havia pressão excessiva sendo exercida por parte dos órgãos superiores para não reprovar alunos e relacionaram a pouca autonomia ao processo de progressão parcial.

A progressão parcial permite a promoção para a etapa seguinte ao estudante que não tenha alcançado aproveitamento satisfatório para promoção em até três conteúdos do currículo básico comum (MINAS GERAIS, 2012). No ano seguinte, ele irá estudar o que está programado para a etapa em que está matriculado junto aos conteúdos do ano anterior que não havia consolidado. Segundo informações prestadas pelos docentes, a conclusão dos trabalhos em progressão parcial deve ser atingida em até seis meses. Entretanto, a Superintendência Regional de Ensino, representada pelo inspetor escolar, já chegara a exigir a aprovação do aluno em até três meses a contar do início do ano letivo em vigência.

Uma vez que a organização do ensino é regida por legislações, buscou-se verificar como as leis orientavam o sistema de ensino brasileiro e mineiro. Notou-se que não havia muitas informações explícitas em leis e resoluções governamentais no que tangia à promoção automática, o que não indicava que não haveria nada dito a respeito.

Com base no que foi exposto, objetiva-se, neste artigo, realizar uma análise da Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) e da Resolução da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

nº 2.197 de 26 de outubro de 2012 (MINAS GERAIS, 2012), com intuito de verificar como os dizeres que propõem a ideia da aprovação automática são possivelmente validados nestas legislações.

Para chegar a tal resultado, recorreu-se às teorias dos implícitos nas enunciações de Oswald Ducrot (1977) com foco nos pressupostos e subentendidos, uma vez que se trata de um corpus de teor argumentativo. Conforme diz Cabral (2017), a comunicação visa, além da transmissão de informações, a adesão do interlocutor a um determinado ponto de vista, sendo os textos organizados para esse fim. Ao adotar o referido corpus, compreendeu-se que tanto a LDB quanto a Resolução organizam-se para convencer seus leitores de que a Educação precisa receber planejamento e engajamento por parte de seus agentes. Em outras palavras, as legislações buscam convencer o leitor de que a educação é importante para a nação e deve organizar-se em consonância com os princípios e objetivos da Constituição Federal de 1988, caso contrário seriam inconstitucionais.

2. Referencial teórico

Oswald Ducrot (1977) concebe a língua sob um viés argumentativo. Para o autor, ao enunciar qualquer dizer, busca-se persuadir o interlocutor a fazer algo. Mais do que um engajamento em torno da argumentação, Ducrot (1977) reforça que a argumentatividade encontra-se inscrita na materialidade linguística. Classifica, também, os modalizadores do discurso como palavras e expressões que possuem um teor argumentativo por natureza, como é o caso das palavras até, pouco, advérbios indicativos de tempo, etc.

Em seu livro Princípios de Semântica Linguística: dizer e não dizer, mais especificamente no capítulo quatro – A Pressuposição na Descrição Semântica – Ducrot (1977) distingue e estabelece meios de identificar o que está posto, o que é pressuposto e o que pode ser subentendido de um enunciado. No referido capítulo, o autor questiona a eficácia em se estabelecer as regras da negação, interrogação e encadeamento (discutidas em capítulos anteriores) como normas suficientes por si sós para encontrar o que é posto e o que é pressuposto em um enunciado. Mostra, com exemplos práticos, como as regras apenas não bastam e diz que "[...] a noção de pressuposto não pode ser aplicada de maneira isolada, mas somente no interior de uma tentativa global de descrição semântica" (DUCROT, 1977, p. 116). O dizer do autor não só eleva à compreensão do pressuposto como algo muito mais complexo e sujeito a discussões como também auxilia a explicar como a promoção automática pode estar implícita nas leis e nos momentos de enunciação em que seus enunciados são vinculados, já que não basta olhar os trechos das legislações como independentes um do outro. É necessário observar além, considerando não só o contexto de produção das legislações, mas também a compreensão global dos dizeres e como eles estabelecem relações entre si. Assim, as análises adiante serão realizadas levando em conta a LDB e a Resolução em sua totalidade, e não apenas o que é dito em um ou outro artigo. Também será levado em consideração o contexto em que são lidas (o contexto escolar), os sujeitos interlocutores e como o contexto e a subjetividade incidem na significação dos enunciados.

O conceito de descrição semântica do autor (DUCROT, 1977) também será de grande valia para o entendimento de como pode ser gerada a validação dos discursos da aprovação automática nas leis. Conforme considerações de Ducrot (1977), a descrição semântica é entendida como um conjunto de conhecimentos que permitem prever o sentido que recebe efetivamente cada enunciado da língua em cada uma das situações em que é empregado. Será tecido, a partir desse conceito, as significações previsíveis para os enunciados dispostos nos documentos analisados, sempre mantendo o foco nas enunciações acerca do tema em análise. Ducrot (1977) salienta que tais significações podem ser hipotéticas, dadas por meio de regras absolutamente gerais e traduzidas em uma metalinguagem universal, mas impossivelmente desatreladas de um contexto de aplicação; afinal, a noção de significação, tomada fora de contexto, é totalmente absurda ou tautológica nas palavras do teórico.

Sendo assim, serão tomadas as significações dos enunciados selecionados levando em conta contextos de enunciação nos quais se sobressaem discursos pedagógicos que pontuam a capacidade de todos aprenderem, a heterogeneidade dos sujeitos aprendizes como agentes do ensino que possuem diferentes ritmos de aprendizado e diferentes habilidades cognitivas, bem como a constatação de que novos conhecimentos são adquiridos a partir dos conhecimentos já possuídos e, de maneira nenhuma, adquiridos de forma isolada uns dos outros ou interrompidos e estagnados. Logo após, será proposto detectar as significações emergentes dos discursos que interferem nos sentidos "naturais" dos enunciados compostos, pelo que pontua o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Governo Federal.

"O sentido de uma enunciação deve, pois, ser formulado por meio de regras das quais se possa deduzir de que outras enunciações ela se infere, a quais contradiz etc." (DUCROT, 1977, p. 118). Além disso, Ducrot (1977) aponta que tais sentidos obtidos por meio de regras gerais fazem parte de um componente linguístico e os demais sentidos gerados a partir de inferências de outras enunciações são obtidos pelo componente retórico. O autor postula basicamente que o componente retórico é o responsável por fazer os sujeitos escolherem entre os sentidos postulados conforme os saberes extralinguísticos possuídos. Essa possibilidade de escolha do sentido a prevalecer será de extrema importância para procurar compreender como o efeito perlocucional (CABRAL, 2017) de aprovar alunos é gerado e o porquê de tal efeito ser algo imposto, e não uma decisão a ser tomada pelo professor.

Oswald Ducrot (1977) ainda aborda como analisar o componente linguístico de um enunciado por meio de análises estruturais. Evidencia e problematiza a ideia de ambiguidade de sentidos, que pode ser mais bem percebida por meio de análises dos postos e pressupostos. Nas palavras do pesquisador, "a unicidade ou pluralidade das significações não são dadas, mas devem ser estabelecidas na e através de constituição da descrição semântica" (DUCROT, 1977, p. 127). A seguir, estabelece formas de analisar o componente linguístico utilizando o texto de Bally (Linguistique générale et linguistique française, Berna, 1944, primeira parte, cap. 2), as quais precisam a estrutura de entrada desses componentes, ressaltando a coordenação de proposições, as frases ligadas e a ideia de predicado complexo. O foco na ação dos operadores e a forma como auxiliam na distinção dos sentidos também é discorrida. Ducrot (1977) mostra como tais operadores

interferem na significação do componente linguístico dos diferentes enunciados e como eles provocam as conclusões argumentativas dependendo da forma como o enunciado é arranjado. Será observado, nos documentos legislativos, a forma como seus discursos são moldados e que sentidos ficam sobressaltados de modo a validar os sentidos gerados no que concerne à "aprovação automática".

Dentro do componente retórico (DUCROT, 1977) são tratados fatores extralinguísticos que interferem nas significações possíveis e evidenciadas pelo componente linguístico nos diversos contextos de emprego em que um mesmo enunciado pode ser usado. O autor postula que o que os Estudos Semânticos chamam de "subentendido" é denotado por meio do componente retórico dos enunciados e das enunciações. "Uma primeira característica do subentendido é a sua dependência em relação ao contexto, sua instabilidade." (DUCROT, 1977, p. 142). Ducrot (1977) diz que a conclusão argumentativa extraída dos subentendidos é sempre proveniente de um raciocínio levando em conta o que se chama de "sentido literal" do enunciado e como o contexto de enunciação interfere para que esse "sentido literal" seja deixado à margem e o significado extraído seja o que não fica tão evidente, podendo o locutor eximir-se da responsabilidade de dizer o significado interpretado. Estabelece, também, algumas leis para que os subentendidos possam ser estudados, entre elas a lei da exaustividade, que "exige que o locutor dê, sobre o tema de que fala, as informações mais fortes que possuir, e que sejam suscetíveis de interessar o destinatário." (DUCROT, 1977, p. 145).

A obra de Cabral (2017) servirá de amparo para as investigações, já que é especializada na teoria de Ducrot e a expõe de forma didática.

3. Análises

Antes de iniciar as análises, é preciso definir o contexto de enunciação do qual está se tratando e através do qual os dizeres são interpretados: o contexto escolar.

O contexto de enunciação escolar compõe-se pelo Poder Legislativo e Poder Executivo governamental, que agem como locutores por meio da LDB (BRASIL, 1996) e da Resolução Estadual (MINAS GERAIS, 2012). Os professores assumirão o papel de interlocutores e, tendo o conhecimento das referidas legislações, planejam sua prática partindo do pressuposto de que o aprendizado do aluno é um processo contínuo e não deve ser interrompido ou transgredido por meio da exposição ao contexto de aprendizado mais complexo sem a devida conclusão das habilidades básicas. Fica evidente que cada etapa de aprendizado à qual o aluno é submetido serve de base para a posterior. Os educadores que estão acima do professor na hierarquia irão tomar a posição de um interlocutor que está encarregado de administrar o sistema escolar, a princípio, através do mesmo pressuposto dos professores. Entretanto, há um discurso paralelo aos discursos das legislações que faz com que haja uma grande preocupação do sistema em estimular o número de alunos aprovados: o discurso presente em torno do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado pelo Governo Federal para medir a qualidade do ensino de cada escola brasileira. O IDEB visa apurar o fluxo de alunos por escola, junto à taxa de estudantes aprovados e ao desempenho deles por meio das avaliações diagnósticas

externas – o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e a Prova Brasil. Quanto maior o índice da escola, mais alta é considerada sua qualidade de ensino, o que reflete, por consequência, na forma como ela é gerida, bem como o governo de determinado município é gerido, bem como da unidade federativa, do país e assim por diante.

3.1 Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96: as raízes da promoção automática

A primeira preocupação que se teve, ao iniciar esta pesquisa, foi a de procurar identificar onde surge o embasamento para que a promoção automática saia das hipóteses e vá para a prática. Sabe-se que a retenção ou reprovação de alunos não deve ser objetivada, já que todo sujeito possui plena capacidade de aprender, independentemente de sua classe social, raça, naturalidade, nacionalidade ou sexo. A qualidade da aprendizagem pode ser afetada por fatores externos ao aluno (condições financeiras, acesso à escola, motivação, alimentação, influências familiares etc.), mas nada indica que tais fatores não possam ser trabalhados para influenciar positivamente no aprendizado escolar. Por outro lado, promover o aluno a uma etapa na qual ele será requisitado possuir habilidades que não possui fará com que esse aluno não se sinta incluído ao contexto escolar que está inserido e provocará o seu distanciamento. Uma vez que a Educação é regida por normas governamentais, buscou-se primeiramente verificar na Lei Federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB) (BRASIL, 1996) se havia algum indício da validação do discurso da aprovação automática. Tal validação dar-se-ia pela construção de um sentido dentro dos enunciados presentes na LDB que possibilitasse o entendimento do leitor quanto à possibilidade de promover o aluno não-apto para a promoção. Vejamos alguns dizeres da LDB:

> Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...] V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; [...]. (BRASIL, 1996, on-line).

Uma análise do componente linguístico do enunciado acima composto de períodos ligados pela preposição “de”, permite detectar o que está sendo posto – Os estabelecimentos de ensino devem recuperar os alunos com baixo rendimento – e o pressuposto – Alguns alunos podem apresentar baixo rendimento. Nota-se aqui que a legislação incumbe à escola uma tarefa não muito bem definida que seria a de buscar formas de proporcionar novas oportunidades de aprendizagem aos alunos que não conseguiram acompanhar o rendimento da turma. Ela, entretanto, não define que alternativas a escola possui, quando tais alternativas seriam passíveis de aplicação (tendo em vista que o baixo rendimento nem sempre está atrelado às dificuldades de aprendizagem do aluno) ou até que ponto elas poderiam ser aplicadas. Se o pressuposto identificado permanece inscrito na língua (CABRAL, 2017), o artigo poderia fornecer mais detalhes acerca dos meios a serem providos ou fazer delimitações para a aplicação deles, já que a possibilidade de fazer novas intervenções de ensino não pode ser afastada no entendimento da LDB.

Requer-se atenção também para a construção “prover meios”, que deixa uma incógnita na significação. Conforme Bechara (2009, p. 735), o verbo “prover” significa

“Munir (-se) do necessário”. O substantivo “meios” é de uma significação ampla que engloba várias possibilidades de intervenção. Pressupõe-se (DUCROT, 1977) através desta construção que é de suma importância que esses rendimentos baixos não permaneçam neste status. As políticas governamentais que deveriam caminhar de modo a amparar a escola (afinal, a Educação também é responsabilidade delas), desamparam-na e colocam a situação para ser resolvida exclusivamente por ela e de forma muito vaga, dando margem ao entendimento de que o importante seria o produto, o resultado satisfatório, e não o processo para chegar nele.

Voltando os olhares para o componente retórico, recorre-se ao que diz a lei da exaustividade de Ducrot (1977) que, diferente do que o autor postula, o enunciado não fornece o máximo de informações possíveis para que a significação se concretize e tenha um sentido fixo. Há poucas delimitações acerca de como seria visto o quadro de baixo rendimento exposto diante de tantas circunstâncias que podem acarretá-lo. Algumas dessas circunstâncias podem vir de fatores externos à escola, como a estrutura familiar do estudante. Basicamente, o artigo em questão incumbe uma obrigação à escola, sendo que a demanda direcionada pode não estar ao alcance dela.

> Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: [...] IV – estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento; [...] (BRASIL, 1996, on-line).

Percebe-se que o artigo 13 é sintaticamente parecido com o enunciado do artigo 12, porém volta a obrigação de recuperar os alunos de baixo rendimento para o professor. Observa-se que a construção “prover meios” agora foi substituída por “estabelecer estratégias” denotando um panorama um pouco diferente do anterior. Uma estratégia, ao contrário de um meio qualquer, pressupõe (DUCROT, 1977) algum planejamento traçado com base na racionalidade. É compreensível outorgar tal responsabilidade ao professor, já que ele é quem está em contato direto com o estudante e ninguém melhor que ele para saber que estratégia adotar quanto ao baixo rendimento do seu aluno; mas a questão é: estando a instituição incumbida de adotar meios que não estão especificados e não estão necessariamente atrelados à racionalidade para recuperar tais alunos, até onde iria a autonomia de atuação do docente em relação ao aprendizado do estudante? Vale ressaltar que, embora o artigo 13 esteja mais específico quanto a quem pertence a responsabilidade de recuperar os discentes, ainda carece de informações mais explícitas e detalhadas sobre o que está sendo dito.

As análises dos artigos 12 e 13 permitem identificar a seguinte informação posta:

a) Os alunos que não obtiveram aproveitamento suficiente para a aprovação devem ser recuperados.

O sentido do verbo “recuperar” empregado nos artigos merece considerável atenção. Percebe-se que há uma informação que fica subentendida (DUCROT, 1977) dele. A explanação abaixo foi estruturada em tópicos para demonstrar como diferentes raciocínios podem desprender-se de uma mesma informação posta.

1. Os alunos que não obtiveram aproveitamento suficiente para a aprovação devem ser recuperados.

a. Concerne à escola o dever de desenvolver as habilidades intelectuais dos alunos;

b. Os professores precisam estabelecer estratégias para a recuperação dos alunos que não atingirem aproveitamento satisfatório;

c. Logo, subentende-se (DUCROT, 1977) que a recuperação citada nos artigos 12 e 13 refere-se a uma nova abordagem realizada através de concessão de novas oportunidades de aprendizado.

Observando, agora, o que propõe o IDEB para as escolas, nota-se que a informação subentendida passa a ser diferente. A partir do momento que os objetivos do IDEB entram em contexto, o subentendido identificado em 1C não prevalece e outra informação subentendida passa a vigorar:

2. Os alunos que não obtiveram aproveitamento suficiente para a aprovação devem ser recuperados.

a. Concerne à escola o dever de desenvolver as habilidades intelectuais dos alunos;

b. Os professores precisam estabelecer estratégias para a recuperação dos alunos que não atingirem aproveitamento satisfatório;

c. Quanto mais alunos forem reprovados, mais baixa será a avaliação da escola no IDEB;

d. A escola deve prover meios para a recuperação dos alunos;

e. Logo, subentende-se (DUCROT, 1977) que a escola deve esforçar-se para que as estratégias dos professores não abarquem a reprovação dos alunos.

Após considerar que os propósitos do IDEB entram no contexto, percebe-se que a informação subentendida passa a ser outra, o que corrobora o que Ducrot (1977) diz acerca da característica de instabilidade dos subentendidos, de sua dependência ao contexto.

> Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...] III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino. (BRASIL, 1996, on-line)

A ideia do sistema de progressão parcial aparece no artigo 24, e, em seu inciso III, é possível detectar uma inconsistência no que seriam as formas de progressão parcial descritas. Nota-se que o sintagma “formas de progressão parcial” deixa subentendido (DUCROT, 1977) que o regimento escolar está passível de admitir um procedimento voltado aos alunos que não atingiram um rendimento satisfatório, não importando como esse

procedimento será elaborado. Mais uma vez, a organização do processo não parece clara e objetiva.

Direcionando a atenção para o emprego da conjunção subordinativa “desde que”, verifica-se que se estabelece uma condição no que está posto: São permitidas formas de progressão parcial desde que a sequência do currículo e as normas dos respectivos sistemas de ensino sejam obedecidos. Observa-se que a sequência do currículo e a obediência às normas dos respectivos sistemas de ensino são condições para que sejam admitidas formas de progressão parcial. Segundo Cabral (2017), essa conjunção é vista como um marcador que orienta a força argumentativa em um enunciado. Na informação posta em análise, o marcador “desde que” está direcionando a força argumentativa para o argumento que lhe procede, ou seja, as formas de progressão parcial só serão válidas caso sejam observadas a sequência do currículo e as normas dos respectivos sistemas de ensino. Ao priorizar a sequência do currículo e não especificar quais formas de progressão parcial podem ser adotadas, a legislação permite entender que é possível criar um tipo de progressão parcial no qual a reprovação deve ser evitada, já que esta interromperia a sequência do currículo do aluno. Ressalta-se que as propostas do IDEB permanecem fazendo parte do contexto. Sendo assim, ao adotar formas de progressão parcial que evitem a reprovação dos alunos, as escolas teriam mais alunos aprovados e, consequentemente, uma classificação melhor. Quanto às normas dos sistemas de ensino mencionadas, considera-se a possibilidade de serem desenvolvidas de modo a abarcar tais formas de progressão parcial, isto é, não representariam um impedimento para validação das progressões.

Cabral (2017) diz que não podemos assumir como verdadeira qualquer escala argumentativa. A escala está sempre relacionada com a situação de enunciação e com as intenções do interlocutor. Além disso, a autora reitera que a escala argumentativa é somente válida para o contexto específico. Por meio do dizer de Cabral (2017), justifica-se o entendimento exposto, já que se a lei fosse mais específica quanto as formas de progressão parcial e não houvesse associação entre a qualidade da escola e a taxa de aprovação da mesma, a preocupação com a sequência do currículo poderia ser entendida como um estímulo ao combate à taxa de evasão escolar. É válido destacar, também, que a ideia de continuidade é colocada antes da ideia que prevê o respeito às normas de cada sistema de ensino, o que corrobora mais ainda para ênfase no pressuposto de que a continuidade deve ser focada.

3.2 Fortalecimento do pressuposto de continuidade na Resolução SEE/MG nº 2.197/12

A Resolução SEE MG nº 2.197/12 (MINAS GERAIS, 2012) é o documento normativo elaborado pelo Governo do Estado de Minas Gerais com intuito de organizar e estabelecer diretrizes para o funcionamento das instituições públicas de ensino mantidas pelo poder estadual. Tal como descrito na Resolução, as elaborações de seus dizeres foram feitas com base em outros documentos, dentre eles, a LDB (BRASIL, 1996) descrita semanticamente na seção anterior.

Será verificado, agora, como o pressuposto de continuidade é perpetuado na referida Resolução.

> Art. 25 A transição entre as etapas da Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – deve assegurar formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial que garantam aos alunos um percurso contínuo de aprendizagem, com qualidade. (MINAS GERAIS, 2012, on-line)

Por meio do artigo 25, pode-se identificar o que está posto no enunciado: A transição entre as etapas deve assegurar formas de articulação que garantam aos alunos um percurso contínuo de aprendizagem e com qualidade. Nota-se que está posto que o enunciador se preocupa com a qualidade do ensino proporcionado aos alunos, porém não define exatamente o que seria um ensino com qualidade – seria um ensino que promovesse o pleno desenvolvimento intelectual e social do aluno ou um ensino que abarcasse uma baixa taxa de reprovações? Constata-se na prática que um fator não acompanha sempre o outro.

Diante do exposto, é possível analisar o componente linguístico como um enunciado composto de uma coordenação de dois períodos ligados (DUCROT, 1977) pelo pronome relativo "que" e um predicado complexo (DUCROT, 1977) – um percurso contínuo e com qualidade. A composição desse predicado complexo chama atenção para o fato de que o cumprimento do percurso contínuo de aprendizagem durante a transição entre as etapas ganha um foco maior do que a qualidade do ensino, pois este requisito é colocado posteriormente ao outro. O sentido provavelmente seria diferente se a ordem do predicado em questão fosse invertida: A transição entre as etapas deve assegurar formas de articulação que garantam aos alunos um percurso de aprendizagem de qualidade e contínuo. Percebe-se como a ideia de que o percurso feito com qualidade ganha maior força argumentativa à ideia de um percurso contínuo. Parte-se, agora, para a análise do seguinte pressuposto: O percurso entre as etapas não deve ser interrompido. Tal pressuposto irá ganhar sentidos diferentes conforme o contexto em que se situa: em um contexto onde a taxa de interrupção dos estudos é frequente por falta de condições de acesso à escola, a argumentação se dará para que a instituição busque intervir na melhoria do acesso ao local; por outro lado, em um contexto onde o IDEB leve em conta a taxa de alunos aprovados para medir a qualidade do ensino, a argumentação se dará para que os alunos não sejam reprovados.

É possível notar que o sentido de um ensino sem interrupções é constantemente reverberado em outros trechos da Resolução, ora traduzido como um "princípio de continuidade da aprendizagem" como consta no artigo nº 30:

> Art. 30 Os ciclos Intermediário e da Consolidação devem ampliar e intensificar, gradativamente, o processo educativo no Ensino Fundamental, bem como considerar o princípio da continuidade da aprendizagem, garantindo a consolidação da formação do aluno nas competências e habilidades indispensáveis ao prosseguimento de estudos no Ensino Médio. (MINAS GERAIS, 2012, on-line)

Ressalta-se que, por meio da análise do componente linguístico do artigo supracitado, pode-se identificar outros sentidos para "princípio de continuidade da aprendizagem" que não façam referência à interrupção da sequência de ensino por meio da reprovação. Pode-se entender, por exemplo, que o locutor almeja instruir o interlocutor a resgatar o que fora desenvolvido nos anos anteriores para planejar suas estratégias de ensino a diante. Contudo, tendo as pontuações do IDEB como parte integrante do componente retórico, há de se convir que tal expressão ganha outro sentido na enunciação. Conforme pontua Ducrot (1977), é pelo componente retórico da enunciação que os sujeitos escolhem entre os sentidos postulados conforme os saberes extralinguísticos possuídos. Nesse caso, se os objetivos do índice forem levados em questão pelo interlocutor, o "princípio de continuidade da aprendizagem" poderá repercutir o sentido de focar na continuidade do percurso escolar já descrito semanticamente.

Outra ocorrência notória para a análise se dá no artigo nº 33, que diz:

> Art. 33 - As Escolas de Ensino Médio devem prover ensino de qualidade, de forma a ampliar o acesso e as taxas de conclusão e garantir a melhoria da eficiência no uso dos recursos disponíveis e na proficiência dos alunos. (MINAS GERAIS, 2012, on-line).

O sintagma nominal "taxas de conclusão" pressupõe a promoção de um ensino pautado em números de alunos concluintes, aspectos quantitativos que não necessariamente estão relacionados à qualidade do ensino.

Uma última ocorrência merece atenção, uma vez que ela trata explicitamente da promoção automática dentro da Resolução de Minas Gerais (2012):

> Art. 73 As Escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, devem envidar esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis, e ainda:
> [...]
> III - adotando as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como "promoção automática" de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino-aprendizagem. (MINAS GERAIS, 2012, on-line)

Pode-se detectar o seguinte pressuposto no trecho acima: há possibilidade de o princípio da continuidade ser traduzido como promoção automática de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte. A fim de se ter um embasamento sobre tal constatação, recorrer-se-á à aplicação das regras da negação e interrogação (DUCROT, 1977) sobre o que está posto: O princípio da continuidade não pode ser traduzido como promoção automática de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte. Aplica-se, então, a regra da negação: É falso que o princípio da continuidade não possa ser traduzido como promoção automática de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte. Nota-se que o pressuposto continua presente. Aplica-

se, agora, a regra da interrogação: o princípio da continuidade não pode ser traduzido como promoção automática de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte? Mais uma vez, a pressuposição se faz presente.

Ao que parece, fica perceptível que a promoção automática tem seu embasamento em uma informação pressuposta e que o significado de tal pressuposto tem se sobressaído ao que está posto pelo enunciado no artigo 73. Mas por que tal inversão de significações estaria ocorrendo e possibilitando que a aprovação automática de alunos ocorra? Para procurar responder a tal questionamento, pode-se recorrer à descrição semântica (DUCROT, 1977) do posto, uma vez que tal como Ducrot (1977) diz, as regras de detecção do pressuposto não são suficientes por si mesmas para afirmar tudo que o enunciado põe e pressupõe. Em um contexto no qual a Resolução tenha sido lançada com o propósito de envidar esforços para combater a evasão de alunos por más condições financeiras, desmotivação em relação aos estudos, condições precárias de acessibilidade e tantas outras problemáticas que podem acarretar a evasão escolar, poder-se-ia entender que o enunciado acima iria pressupor a estrita proibição do entendimento do princípio da continuidade como promoção automática. No entanto, o pressuposto que prevalece é que expressa uma possibilidade de tradução em aprovação automática. Para chegar a um entendimento, o componente retórico (DUCROT, 1977) do enunciado será analisado na seção de resultados e discussão.

4. Resultados e discussões

Verificou-se a emergência de possíveis indícios de pressupostos sobre a possibilidade de ocorrência da promoção automática dentro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e notou-se como tais indícios reverberam fortemente dentro da Resolução Estadual SEE/MG nº 2.197/12 (MINAS GERAIS, 2012), através do uso de expressões como “princípio de continuidade”, “percurso contínuo de aprendizagem” e “sem interrupção”. Essas expressões aparecem por repetidas vezes e fazem com que a ideia de continuidade ganhe mais foco que a preocupação com a qualidade do ensino oferecido.

Detectou-se, também, os pressupostos do inciso III do artigo nº 73 da Resolução SEE/MG nº 2.197/12 (MINAS GERAIS, 2012), no qual a problemática estabelecida nesta pesquisa ganha relevância dentro do documento. Resta saber se o pressuposto que levanta hipótese da possibilidade de ocorrência da promoção automática realmente é o que sobressai na enunciação contemporânea.

Tendo o componente linguístico analisado, será feita a análise do componente retórico tendo como arcabouço o contexto de enunciação e a lei de exaustividade (DUCROT, 1977). Sabendo que tanto a LDB quanto a referida Resolução são documentos válidos até o presente momento, propõe-se situar seus enunciados no contexto escolar atual, no qual vigora o princípio de que quanto maior o índice de aprovação dos alunos de uma escola, melhor é a qualidade de ensino oferecido por ela. Considera-se também que o enunciador forneceu as informações mais fortes (DUCROT, 1977) para formular os enunciados, pois a LDB foi formulada através de um processo legislativo como postula a

Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Resolução de Minas Gerais embasa-se na lei, logo entende-se que os documentos foram formulados e aprovados pelas autoridades competentes e com as informações julgadas como mais relevantes para o momento. Diante de tal raciocínio, é possível subentender (DUCROT, 1977) que o princípio de continuidade pode ser traduzido como a promoção automática de alunos durante a transição entre as etapas da Educação Básica, já que se parte de um princípio maior de que interromper a continuidade dos estudos de um aluno através da reprovação, por exemplo, afetaria na qualidade da escola, na qualidade do ensino oferecido pelo município, pelo Estado de Minas Gerais e pelo Brasil.

5. Considerações finais

As análises realizadas buscam propor um entendimento sobre como a promoção automática recebe fundamentos para que seja colocada em prática nas escolas. A partir dessas breves reflexões, espera-se que outras sejam suscitadas a fim de que o tema seja cada vez mais aprofundado e que contribua para desenvolvimento do sistema de ensino brasileiro.

Não se almeja, nesta pesquisa, a persuasão de que o incentivo à retenção de alunos entre as etapas da Educação Básica trará benefícios para o desenvolvimento social brasileiro, muito pelo contrário: compreende-se que cada estudante aprende em seu ritmo e conforme o que vivencia, o que não significa que algumas pessoas venham a possuir maior "habilidade para aprender" em detrimento de outras. Por outro lado, observa-se na prática que promover automaticamente o discente a uma etapa a qual não se encontra apto a cursar faz com que ele sinta-se desmotivado a prosseguir nos estudos, já que ele precisará das habilidades que não foram adquiridas no ano anterior para desenvolver as novas. Isso gera distanciamento entre discente e sala de aula.

Verificou-se, a partir das análises, que a forma como as normas reguladoras são escritas interfere no modo como são interpretadas. Partindo do fato que uma mesma lei surte efeitos em diferentes regiões do país ou da unidade federativa, deve-se assegurar que ela leve em conta os diferentes contextos nos quais será aplicada. Deve-se observar a coerência e objetividade, à medida do possível na redação das normas, de modo a unificar o entendimento delas e não divergir.

Verificou-se, também, que o contexto de aplicação das normas influencia na forma como seus significados são constituídos. A LDB data do ano de 1996 e não recebeu emendas nos artigos analisados desde então. Já a Resolução data do ano de 2012 e ainda está em vigor. Sendo assim, entende-se que as legislações precisam ser revistas periodicamente a fim de adequar seus dizeres aos objetivos e contexto contemporâneos.

Referências

BECHARA, Evanildo. *Minidicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 jul. 2020.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.* Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 134, nº 248, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC).* Brasília, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.* Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. *A força das palavras: dizer e argumentar.* São Paulo: Editora Contexto, 2017.

DUCROT, Oswald. *A pressuposição na descrição semântica. In:* DUCROT, Oswald. *Princípios de Semântica Linguística: dizer e não-dizer.* São Paulo: Editora Cultrix, 1977, p. 113-153.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE Nº 2.197, de 26 de outubro de 2012. *Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências.* Belo Horizonte, 2012. Disponível em: http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2197-12-r.pdf. Acesso em: 17 nov. 2019.

A personagem feminina em Ana Miranda e Malika Mokeddem: um estudo comparativo

Maria Luiza Mazza Menani *

Resumo: Nesta pesquisa, nos utilizaremos da literatura comparada para analisar dois romances: L'interdite, da argelina Malika Mokeddem, e Amrik, da brasileira Ana Miranda. Nosso objetivo é pontuar e relacionar as dificuldades da mulher no processo de imigração e inserção em uma nova cultura, a partir da análise da construção das personagens femininas em cada romance. Essas que, em nosso recorte, saem de países de costumes religiosos e conservadores em busca de condições mais justas de vida e adentram outro de cultura distinta e, teoricamente, mais aberta, ainda assim não encontram espaço para sua autonomia. Levando em consideração as demais questões femininas e feministas na literatura contemporânea, temos o intuito de focalizar as situações de hibridismo cultural e percepção de alusão cotidiana e comportamental no país estrangeiro, ressaltando também as vozes masculinas que confrontam e dificultam a incorporação dessas mulheres na sociedade.

Palavras-chave: personagens femininas; hibridismo cultural; pertencimento feminino.

Résumé: Dans cette recherche, nous utiliserons la littérature comparée pour analyser deux romans : L'interdite, de l'algérienne Malika Mokeddem, et Amrik, de la brésilienne Ana Miranda. Notre objectif est de noter et de relier les difficultés des femmes dans le processus d'immigration et d'insertion à une nouvelle culture, à partir de l'analyse de la construction des personnages féminins dans chaque roman. Celles-ci que, dans notre recherche, sortent des pays de coutumes religieuses et conservatrices à la recherche de conditions de vie plus justes et en viennent à une autre de culture distincte et, théoriquement, plus ouverte, ne trouvent pas de place pour leur autonomie. Tenant compte des autres questions féminines et féministes dans la littérature contemporaine, nous allons focaliser les situations d'hybridisme culturel et de perception de l'allusion quotidienne et comportementale dans le pays étranger, en soulignant aussi les voix masculines qui confrontent et rendent difficile l'incorporation de ces femmes dans la société.

Mots-clés: personnages féminins; hybridisme culturel; appartenance féminine.

* Artigo de iniciação científica com bolsa do Programa de Educação Tutorial – PET/ILEEL da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), sob a orientação da Professora Doutora Camila Soares López.

1. Introdução

Quando pensamos sobre a formação e consolidação do romance como gênero literário, guiadas por Helton Marques (2013), consideramos as ideias de teóricos como Mikhail Bakhtin, Georg Lukács e Ian Watt. De início, como constata George Lukács em O romance como epopeia burguesa: "o romance literário é o gênero mais típico da sociedade burguesa" (LUKACS, 1999, p. 193). Dito isso, compreendemos que, principalmente no início de seu surgimento, o gênero buscava retratar a vida privada dessa classe, por vezes com certa distorção de fatos e trazendo a verdade levemente amenizada com elementos da fantasia, ainda que em uma tentativa de buscar a representação do quotidiano em sua forma mais próxima da realidade. Posteriormente, foi ganhando reconhecimento o poder que o gênero carrega em suas páginas, sendo considerado por Antonio Cândido (1989) uma prosa ficcional alegorizante, na qual a alegoria, uma forma de ver o mundo, constitui a ficção, que é nada mais que um veículo carregado de ideologia. Com o passar do tempo, o romance tornou-se fonte expressiva de conhecimento da história e da humanidade, contendo volumes que, até os dias atuais, permitem que conheçamos um pouco dos costumes, dos pensamentos e da sociedade de épocas ainda não decifradas.

À luz dos conhecimentos acerca da relevância desse gênero literário, observamos com mais atenção a literatura pós-colonial, remarcando sua expressividade para construção de uma sociedade contemporânea. Esse tipo de literatura advém da produção de povos colonizados pelas potências europeias entre os séculos XV e XX e é caracterizado pela ruptura com os padrões literários emanados pela metrópole. A escrita desses povos, durante ou após sua descolonização, é tida como ato político de retomada de voz e pretende reintegrar à sociedade aqueles que ainda vivem marginalizados em detrimento da brutalidade da colonização.

Dentre as inúmeras características que podem ser pontuadas sobre a literatura pós-colonial, é importante enfatizarmos que essa expande caminho para a literatura feminina e feminista, principalmente escrita por mulheres à margem da descolonização, que esboçam os traços da mulher duplamente colonizada. A afirmação "Uma mulher da colônia é uma metáfora da mulher como colônia" (DU PLESSIS, 1985 apud BONNICI, 1998, p. 13), diz muito sobre o fardo carregado pelas mulheres coloniais, portanto, sua representatividade torna-se ainda mais relevante quando se trata de contar sua própria história.

Da mesma forma que expande o espaço da escrita feminina e feminista, a literatura pós-colonial também é uma literatura de deslocamento, uma vez que, principalmente após a hegemonização estadunidense em 2001, abriu-se caminho para uma globalização desenfreada, ressaltando as movimentações dos povos colonizados em busca da terra dos colonizadores com promessas de mais oportunidades de trabalho e qualidade de vida. Nesse viés, este artigo, à luz das pesquisas de Luísa Beatriz A. M. Alvim (2000), tem por objetivo utilizar a literatura comparada para analisar proposições acerca das marcas pós-coloniais nos romances L'interdite, da escritora argelina Malika Mokeddem, escrito originalmente em língua francesa e sem tradução, e Amrik, da brasileira Ana Miranda. A literatura comparada, nesse sentido, baseia-se na leitura teórica de Tânia Franco Carvalhal,

que reúne em seu livro intitulado Literatura Comparada, as constatações de pensadores dessa modalidade literária e reafirma a finalidade das comparações feitas neste artigo:

> A compreensão do texto literário nessa perspectiva conduz à análise dos procedimentos que caracterizam as relações entre eles. Essa é uma atitude de crítica textual que passa a ser incorporada pelo comparativista, fazendo com que não estacione na simples identificação de relações mas que as analise em profundidade, chegando às interpretações dos motivos que geraram essas relações. (CARVALHAL, 2006, p. 52)

Dado os contextos social e histórico retratados em ambos os romances, lidaremos com duas personagens que representam dois grupos distintos quando tratamos de imigração: Sultana, argelina que foge de seu país de origem buscando esquivar-se das práticas limitadoras do islamismo em vista de maior autonomia de vida e projeção de sua carreira como médica e que, em determinado momento, se vê obrigada a retornar à terra natal; e Amina, libanesa que acompanha seu tio Naim em sua fuga do Líbano, ocasionada pela perseguição política que sofria ali e acabando por inserir-se, mais tarde, nos princípios da comunidade imigrante na cidade de São Paulo. É importante ressaltar que ambos os países tratados nos romances, Argélia e Líbano, foram colônias francesas.

Para melhor nos situarmos nas narrativas dos romances estudados, é importante que conheçamos um pouco de quem os redigiu. Malika Mokeddem é argelina e vem de uma família de origem nômade que, eventualmente, foi forçada a se fixar. Dessa maneira, cresceu embalada pela forte tradição oral que integra o pós-colonialismo maghrebino e fez de sua escrita um ato de resistência em meio à grande repressão sofrida em vista de sua cultura. Desde muito jovem, viveu a experiência da imposição da cultura árabe-islâmica, esta que se tornou tema de grande parte de sua obra. Nos anos 1970, Malika rompe com os costumes de sua comunidade e deixa a Argélia, instalando-se em Montpellier, na França, onde obtém seu diploma em medicina, especializando-se em nefrologia. Constituída pelo amálgama cultural ao qual fora submetida ao longo da vida, a autora desenvolve personagens e situações que possuem fortes traços autobiográficos, contemplando as imagens construídas por meio de suas vivências e dando voz às representações tácitas.

Ana Miranda, por sua vez, é cearense, nascida em Fortaleza, de onde saiu muito jovem rumo ao Rio de Janeiro. Poucos anos depois, parte para Brasília, capital a qual seu pai ajudou a construir. Posteriormente, ainda se muda novamente para o Rio, depois para São Paulo, até decidir retornar à terra natal: o Ceará. Tendo isso em mente, a autora, que dialoga fortemente com a história em suas obras, define e redefine os indícios e memórias de personagens marcados pelos deslocamentos. Tendo escrito cerca de sete romances, além de diários, novelas, contos e poemas, Ana Miranda articula as expressões entre ficção e realidade histórica, abrindo espaço, principalmente, para as necessidades de suas personagens femininas de saírem em busca do novo e desconhecido, sem ignorar as marcas do passado em seus contextos.

2. Deslocamentos

Ao refletirmos sobre as trajetórias humanas atuais, não podemos deixar de considerar as diferentes formas de deslocamento que resultam no transpassamento de fronteiras, sendo elas físicas ou não. A partir da leitura do artigo "Entendendo a migração global: Uma perspectiva desde a transformação social", de Stephen Castles (2010), compreendemos que não é fácil a tarefa de conceituar pontualmente a migração e os fatores que a ocasionam. Tal complexidade advém das diferenças sociais e econômicas dos indivíduos envolvidos em processos migratórios e das inúmeras abordagens possíveis nesse determinado campo de estudos. Entretanto, para melhor entendermos as origens da temática em questão, assimilamos que a expansão, quebra ou construção de fronteiras foi impulsionada pela consolidação dos estados capitalistas, principalmente a partir do século XVI. Este novo sistema econômico vigente deu início ao que atualmente chamamos de globalização, culminando na mobilidade humana que hoje observamos tão avidamente em nossos meios sociais, nos noticiários e telejornais.

Neste trabalho, estamos tratando de dois romances diretamente ligados à migração e que, mais especificamente, podem classificar-se como literatura diaspórica, tendo em vista a definição de diáspora dada por Cristiane Cortês:

> O termo, do grego, que significa dispersar, ou semear, está associado a ideias de migração e colonização na Ásia Menor e no Mediterrâneo, na Antiguidade — de 800 a.C. a 600 a.C. Na tradução bíblica (Deuteronômio 28:25), a palavra designa a dispersão dos judeus exilados da Palestina depois da conquista babilônica e da destruição do Templo no ano de 586 a.C. e está associado a uma maldição: o senhor levará a ti a uma nação que não conheceste. Além dos judeus, os africanos, principalmente no século XIX, também passaram por esse movimento devido à rota atlântica dos navios negreiros que transportavam os negros, tratados como mercadorias à época, da África para o Novo Mundo. (CORTÊS, 2010, p. 20)

Sendo assim, a literatura de diáspora é caracterizada pelo retrato do indivíduo que deixa sua terra natal espontaneamente, em busca de melhores condições sociais, ou forçadamente, muitas vezes em fuga de conflitos civis e perseguição política, ou até mesmo em vista da escravidão. Com o respaldo do artigo de Vieira Braga e Gonçalves (2014), especificaremos este tipo de escrita conforme a ressalva dos autores da definição teórica de Sandra Ponzanezi, que estabelece três princípios para este conceito:

> História diaspórica do escritor, referências internas à diáspora no texto e relações diaspóricas e dialógicas com outros textos, tempos e espaços. A história de vida do escritor diaspórico envolve imigração ou outros tipos de deslocamento e um complexo processo de negociação entre o país de origem e a terra que o hospeda. Isso seguramente vai refletir no conteúdo e nas formas literárias de sua obra. Ponzanesi também vê, em uma literatura diaspórica, referências à diáspora no interior da obra literária, como a dispersão e a relocação de personagens, e a diáspora no estilo narrativo, que

> tende a ser "fragmentado, em camadas e nômade" (PONZANESI, 2008, p. 123 apud BRAGA; GONÇALVES, 2014, p. 41).

Dessa maneira, a diáspora se insere diretamente na trama dos romances tratados. Em L'interdite, percebemos o desconforto de Sultana ao ser forçada a retornar à sua terra natal após anos vivendo na França, o que se faz claro quando, logo no primeiro capítulo, a personagem revive sentimentos e sensações que haviam sido por muito tempo suprimidos e relata: "O anonimato nas grandes cidades estrangeiras entorpeceu a minha cólera, moderou minhas respostas. O exílio suavizou-me. O exílio é a área da elusividade, da indiferença refratária, do olhar desamparado" (MOKEDDEM, 1993, p. 21, tradução nossa)[1].

Com esta passagem, fica claro que o autoexílio, considerado uma forma de diáspora, proporcionou à personagem um suspiro de alívio ao se desvencilhar das amarras da sociedade em que vivia. Partindo para o caso de Amina, em Amrik, observamos a diáspora imposta a ela pelo pai, que a envia, em companhia do tio, rumo à América:

> Por causa dos turcos e dos muçulmanos que queriam matar tio Naim porque escrevia contra eles tivemos de partir de nossa aldeia, tio Naim encheu o baú com seus livros, umas joias de outro para trocar por comida ou roupa, uma manta de pelo de carneiro e nada mais, pediu a papai que mandasse um dos filhos acompanhar, papai olhou os filhos, todos de olhos arregalados, num silêncio fundo, um dois três quatro talvez todos os filhos homens quisessem cinco ir mas papai escolheu o filho que menos lhe servia, seis a única filha mulher, para que servia uma filha mulher? (MIRANDA, 2013, p. 22)

Ao contrário de Sultana, que deixa a Argélia para estudar na França em busca de profissionalização e maior autonomia de vida, uma vez que estaria longe da arbitrariedade da sociedade muçulmana em que vivia, Amina não tem perspectiva alguma ao chegar ao seu destino. Quando desembarca nos Estados Unidos separada do tio, que para no Brasil, a personagem se vê sujeita a condições insatisfatórias de vida e de trabalho e, sem nenhum dinheiro, aceita viver de sua maior paixão e bagagem cultural: a dança. Juntamente com outros imigrantes, Amina se torna dançarina em uma feira de negócios:

> "[...] muito trabalho a meio dólar por dia, jornada de dez horas mas trabalhavam dezesseis, haviam marcado a minha pele com uma etiqueta na alfândega e me deram um banho, mudaram meu nome no papel, acabou a feira e me soltaram na rua" (MIRANDA, 2013, p. 36).

As diferentes motivações que levam à diáspora causam distintos tipos de isolamento que, por sua vez, colocam à prova os sacrifícios e as resistências necessárias para a busca por essa nova vida. Como forte caracterizadora da sociedade pós-colonial e, consequentemente, da literatura deste período, a diáspora é espelho da formação de uma nova sociedade cada vez mais híbrida e construída em cima da troca de culturas e valores. De acordo com a concepção de Hall (2006) sobre a identidade na pós-modernidade, "a

[1] L'anonymat dans de grandes villes étrangères a émoussé mes colères, modéré mes ripostes. L'exil m'a assouplie. L'exil est l'aire de l'insaisissable, de l'indifférence réfractaire, du regard en déshérence (MOKEDDEM, 1993, p. 21).

identidade é formada na 'interação' entre o eu e a sociedade" (HALL, 2006, p. 11), portanto, a busca por uma personalidade faz parte da composição do indivíduo diaspórico que procura por seu lugar identitário e, em muitos casos, não se sente pertencendo nem à sua terra natal, nem à terra que o recebe. Essas movimentações e a construção de novos olhares e perspectivas incidem fortemente sobre as mulheres, uma vez que estas são parte essencial da composição dessa nova sociedade.

Nos romances estudados, observamos as personagens percorrendo crises de identidade quando seus princípios e valores são colocados à prova. Tratando-se de Sultana, personagem de L'interdite, sua identidade é questionada no momento em que ela se instala novamente na Argélia e, por inúmeras vezes, escuta que não é uma verdadeira argelina:

> - Porque não sou uma verdadeira argelina?
> - Não. Nós, os verdadeiros, misturamos o francês com palavras argelinas. Você é uma verdadeira mestiça, por isso mistura mais as palavras. Quando estudas lá, torna-te uma verdadeira mestiça. [2](MOKEDDEM, 1993, p. 134, tradução nossa).

Dessa maneira, observamos na análise dos romances, que as personagens mantêm vivas particularidades identitárias que as rememoram de quem elas realmente são. A dança, para Amina, faz parte de seu ser, e é por meio dela que a personagem ganha a vida posteriormente, quando já está instalada no Brasil, e, como pontua Franco (2008), é nela que encontra as memórias de casa e a resistência de seu ser perante o despotismo da sociedade em que vive, como podemos explicitar no romance de Ana Miranda:

> [...] dança é um desejo de solidão, uma contemplação do interior da selvageria do corpo, das nostalgias da memória, mágicos efeitos, celebração da calma do espírito clarividente, corpo, a simbólica encarnação da infinita luxúria a obediência à paixão e ao perverso temperamento feminino. (MIRANDA, 2013, p. 21).

Sultana, por sua vez, tem o deserto como âncora de sua individualidade e o mar como elemento de ruptura com sua terra natal. Ao definir-se como "um ser de ruptura"[3] (MOKEDDEM, 1993, p. 70, tradução nossa), Sultana observa o mar que separa a Argélia da França, sua casa e seu refúgio e, a partir dessas duas imagens, divide sua identidade entre o mar, que não tem pátria nem dono, e o deserto, um espaço de acolhimento e reconciliação:

---

[2] - Parce que je ne suis pas une vraie Algérienne, moi ?
- Non. Nous, les vrais, on mélange le français avec des mots algériens. Toi, tu es une vraie mélangée alors tu mélanges plus les mots. Quand tu étudies là-bas, tu deviens toujours une vraie mélangée (MOKEDDEM, 1993, p. 134).
[3] "une être de rupture" (MOKEDDEM, 1993, p. 70).

> Uma passageira em Paris no anonimato sem fronteiras do exílio? Uma mulher que caminha numa praia francesa beijando os olhos do Mediterrâneo, aquele coração imenso que bate entre as duas margens da sua sensibilidade?[4] (MOKEDDEM, 1993, p. 158, tradução nossa).

Anne Boury discorre em seu texto "Malika Mokeddem, ou la Recherche d'un espace où devenir soi-même", sobre a recorrência das imagens do mar e do deserto na obra de Mokeddem, explicitando sua busca por um espaço próprio de reconhecimento. Sultana reflete ainda sobre a desapropriação de si mesma que ocorre no processo de não pertencimento:

> [...] O deserto. Oran. Paris. Montpellier. Terra fragmentada e paisagem interior fragmentada. As terras que vos são queridas e que sois obrigados a deixar, sempre irão vos manter. À força de partir, despis-vos de vós mesmos, desbaratais-vos. Não sois senão um estranho em todo o lado. Não há como parar e não há como voltar atrás.[5] (MOKEDDEM, 1993, p. 151, tradução nossa).

Por isso, é recorrente que as narrativas diaspóricas coloquem em pauta o significado de "lar". É o que Susan Friedman busca entender em seu artigo "Bodies on the move: A poetics of home and diaspora", no qual afirma: "É o lar um lugar? Uma memória? Um ideal? Um lugar imaginado? O buraco negro do desejo? Nascida do deslocamento, as diásporas geram a criação de uma pátria imaginária, um lugar de localização fixa e identidade."[6] (FRIEDMAN, 2004, p. 195, tradução nossa). Tais questionamentos dão vida a narrativas como as de Ana Miranda e Malika Mokeddem e nos ajudam a compreender a complexidade dos deslocamentos humanos.

3. A mulher duplamente colonizada

Para além das discussões que concernem a construção da identidade feminina nos contextos diaspóricos, é fundamental analisarmos os mecanismos coloniais que desvalorizam a autonomia da mulher e resistem às empreitadas de empoderamento das mesmas. De início, destacamos o termo "mulher duplamente colonizada", já utilizado anteriormente neste trabalho e que surge nos textos de Thomas Bonnici para classificar a mulher da colônia. Como bem sintetiza Silva (2019), a mulher é colonizada primeiro pelo colonizador e em seguida pelo homem, simplesmente pelo fato de ser mulher, vítima do patriarcado que a objetifica duplamente. Portanto, assim como o colonizador exerce sua

[4] - Une passante à Paris dans l'anonymat sans frontière de l'exil ? Une femme qui marche sur une plage française en embrassant des yeux la Méditerranée, ce cœur immense qui bat entre les deux rives de sa sensibilité? (MO-KEDDEM, 1993, p. 158).

[5] [...] Le désert. Oran. Paris. Montpellier. Morcellement des terres et morcellement du paysage intérieur. Les terres qui vous sont chères, et que vous êtes contraint de quitter, vous gardent à jamais. A force de partir, vous vous déshabituez de vous-même, vous vous déshabitez. Vous n'êtes plus qu'un étranger partout. Impossible arrêt et encore plus impossible retour. (MOKEDDEM, 1993, p. 151).

[6] Is home a place? A memory? An ideal? An imagined space? The black hole of desire? Born of displacement, diasporas spawn the creation of an imaginary homeland, a place of fixes location and identity. (FRIEDMAN, 2004, p. 195).

superioridade sobre a colônia, o homem também exerce sua superioridade perante a mulher.

Dito isto, é possível notar, nos romances analisados neste trabalho, a opressão colonial expressa em diferentes âmbitos. Neste momento, pensaremos na incidência de vozes masculinas que reprimem as personagens. Em Amrik, Amina enfrenta a ira do pai pelas mulheres, ocasionada pela fuga da mãe, que nunca ficou clara para a filha:

> [...] minha mãe nunca respondeu a nenhuma acusação de papai, mas obedecia às suas ordens, mas guardou tudo dentro de sua alma e um dia deixou papai girando tonto em casa abrindo e fechando porta, perdido na sua dor sem poder entender nem explicar nada nem que fosse erro seu, mas dela, no modo de encontrar sempre o erro nos outros (MIRANDA, 2013, p. 13).

Por conta do rancor, o pai de Amina nutre ódio por todas as mulheres e, incorporando sua experiência à cultura de uma sociedade naturalmente repressiva, conclui:

> [...] mulher quando fala mente quando promete não cumpre quando cumpre volta atrás quando nela confiam trai quando não trai fere revela facilmente sua parte íntima a qualquer um lança olhares a todos semeia discórdia um homem não pode partir para a aldeia vizinha nem por um dia se voltar antes vai encontrar a mulher na relva com um negro (MIRANDA, 2013, p. 16).

Posto isso, Amina vivia sendo alvo de comentários como “Amina, vai embora, era uma sentença, não apenas palavras” (MIRANDA, 2013, p. 14), e até mesmo a paixão herdada da mãe, a dança, era vigorosamente condenada; e ela reflete: “a fuga de mamãe comprovava as suas ideias de o que eram as mulheres” (MIRANDA, 2013, p. 17).

No que diz respeito à narrativa de Malika Mokeddem, nota-se que há um certo estranhamento por parte da sociedade com a chegada da suposta estrangeira, Sultana, à cidade. Sabendo que o motivo de seu regresso é a morte de um grande amigo, Sultana é proibida de comparecer ao seu velório, além de ficar sujeita a especulações e julgamentos por parte do prefeito da cidade e, até mesmo, das próprias mulheres que integram a comunidade de Oran. A profissão, médica, faz com que Sultana seja vista com um pouco mais de respeito, entretanto não foge do juízo dos pacientes e trabalhadores locais: “- Uma médica? Mesmo uma médica, uma mulher não vai beber cerveja e falar assim com os homens num bar![7] (MOKEDDEM, 1993, p. 162, tradução nossa).

É importante, ainda, assinalar a presença de outra personagem feminina no romance que explicita as dificuldades de ser mulher naquela sociedade. Dalila é uma garota retratada sempre nas dunas da cidade e que trava diálogos com os demais personagens da forma ingênua de uma criança, mas que demonstra o olhar crítico sobre a comunidade em que vive:

[7] - Une docteur?! Même docteur, une femme ne va pas boire de la bière et parler comme ça aux hommes dans un bar! (MOKEDDEM, 1993, p. 162).

> - Essa besteira de hadith que quer que você viva como viveram as mulheres e a filha de Maomá, o profeta. Quantos Maomés houveram desde esse até agora? Mas se você se recusar a seguir esse caminho, a você será prometido todo o inferno.[8] (MOKEDDEM, 2013, p. 130, tradução nossa).

A história de Mokeddem é disposta em alternância de capítulos, ora narrados por Sultana, a personagem principal, e ora por Vincent, o francês que, em determinado momento do passado, recebe uma doação de rim de uma mulher imigrante e, ao descobrir que tal mulher era Sultana, busca uma maneira de se comunicar com ela, encontrando-a na Argélia. É por meio do ponto de vista de Vincent que observamos, também, o olhar do colonizador perante a cultura misógina a qual presencia:

> Eu não gostaria de ser uma mulher aqui. Não gostaria de ter de carregar permanentemente o peso desses olhares, das suas violências múltiplas, atiçadas pela frustração. Pela primeira vez, apercebo-me de que o ato mais banal de uma mulher na Argélia se encarrega imediatamente de símbolos e de heroísmo, porque a animosidade masculina é grande, desajeitada.[9] (MOKEDDEM, 1993, p. 93, tradução nossa).

A narrativa dos romances deixa clara a divergência entre a forma de pensar das personagens femininas e a cultura à qual estão sujeitas a viver. Por isso, é necessário atentarmo-nos à maneira que determinada divergência se insere no processo de opressão por meio da cultura. Como explicitado anteriormente, Sultana é abarcada por uma criação islâmica, sendo assim, deveria seguir os princípios de Maomé. Nesse sentido, ao negar suas imposições, Sultana é vista como pecadora e não se faz entender pela comunidade. Há diversas insurgências na trama que remarcam a imposição de uma maneira de vida que se alinhe ao islã, e que fugir disso é considerado herege e dissimulado.

> Só te peço que se comporte como uma mulher inteligente e responsável. As mulheres aqui são todas resistentes. Sabem que não podem enfrentar, de frente, uma sociedade injusta e monstruosa na sua quase totalidade. Então elas tomaram o poder do conhecimento, do trabalho e da autonomia financeira. Elas perseveraram na sombra de homens que estagnaram e desesperaram. Elas não cedem na provocação inútil e perigosa como você. Fingem e escondem-se para não serem esmagadas, mas continuam a avançar.[10] (MOKEDDEM, 1993, p. 190, tradução nossa).

---

[8] - Ces bêtises du hadith qui veut te faire vivre comme elles vivaient les femmes et la fille de Mohamed, le prophète. Combien y a eu de Mohamed depuis celui-à ? Mais si tu refuses de suivre ce chemin, on te promet tous les enfers (MOKEDDEM, 2013, p. 130).

[9] Je ne voudrais pas être une femme ici. Je ne voudrais pas devoir porter en permanence le poids de ces regards, leurs violences multiples, attisées par la frustration. Pour la première fois, je réalise que l'acte le plus banal d'une femme en Algérie, se charge d'emblée de symboles et d'héroïsme tant l'animosité masculine est grande, maladive. (MOKEDDEM, 1993, p. 93).

[10] Je te demande seulement de te comporter comme une femme intelligente et responsable. Les femmes, ici, sont toutes des résistantes. Elles savent qu'elles ne peuvent s'attaquer, de front, à une société injuste et monstrueuse dans sa quasi-totalité. Alors elles ont pris les maquis du savoir, du travail et de l'autonomie financière. Elles persévèrent dans l'ombre d'hommes qui stagnent et désespèrent. Elles ne donnent pas dans la provocation inutile et dangereuse comme toi. Elles feintent et se cachent pour ne pas être broyées, mais continuent d'avancer. (MOKEDDEM, 1993, p. 190).

No que diz respeito à narrativa de Ana Miranda, a cultura libanesa se impõe à Amina por meio do casamento. Ela relata, em inúmeras passagens, a criação de estereótipos dos imigrantes que viviam em São Paulo, confundindo sírios com libaneses, muçulmanos e cristãos:

> Entendam logo isso e façam cemitérios clubes igrejas mâdrassas que nos dos outros não nos aceitam, somos cristãos e não somos árabes, somos fenícios, os sírios é que eram muçulmanos e eles não estudavam nem tinham escolas, os sírios diziam que éramos um povo das montanhas e montanhas eram esconderijo de ladrões querendo dizer que éramos ladrões mas quem vendeu um metro quadrado do pano com um metro de cada lado pelo preço de quatro metros foi um mascate sírio, e não um mascate libanês. (MIRANDA, 2013, p. 64).

Dessa forma, para manter a tradição cristã libanesa, a comunidade conserva a prática dos casamentos, fazendo com que a mulher seja dona do lar enquanto o marido sai a trabalho. Amina contraria essa tradição por querer se dedicar exclusivamente à dança, além de já viver sozinha e ganhar a vida dançando, indo na contramão da tradição da sociedade. Quando o tio lhe arranja um casamento com o mascate Abraão, que por ela era apaixonado, a personagem entristece, mas se agarra à ideia do casamento pela possibilidade de voltar ao Líbano.

> Com mascate Abraão ia eu ser muito feliz, diz tio Naim, viver numa casa imensa, de avental contar os ovos, bater manteiga, ralar abóbora, picar amêndoa, a natureza nos dedos, regar uma horta no quintal, alface hortelã tomilho, ter sexo na noite abençoado, açúcar cristal na língua hmmm [...] viver só para ganhar dinheiro e ganhar dinheiro só para guardar e dar a vida para isso, o grande retorno para o Líbano, Responde, Amina, aceita casar com o senhor Abraão? (MIRANDA, 2013, p. 11).

Com essas constatações, é possível notar a perpetuação da opressão feminina quando se trata da manutenção da cultura nos países colonizados, de forma que as tradições se reproduzem de forma mecânica e, muitas vezes, seus praticantes não têm consciência de sua significação e complexidade.

4. Em busca de si mesma

Na perspectiva das informações apresentadas anteriormente neste artigo, é interessante remarcar nos romances a busca das personagens analisadas pelo seu lugar na sociedade, a qual são inseridas. A assimilação da cultura local, combinada com a expressão da cultura já atuante na vida do indivíduo, ocasiona um processo de hibridismo cultural, elemento fundamental para a formação de sociedades pós-coloniais. De acordo com o filósofo Byung-Chul Han, em seu livro Hiperculturalidade: cultura e globalização, percebemos que

> [...] a hibridicidade foi elevada, nos debates do multiculturalismo, a uma força formadora de cultura. Produz novas formas (híbridas): híbrido é tudo o

> que deve a uma mistura de linhas de tradição ou de sequências de significantes, tudo o que conecta diferentes discursos e tecnologias, tudo o que se realiza pelas técnicas do collage, do samplings, da bricolagem. (HAN, 2019, p. 40, grifos do autor).

Dito isso, nota-se nos romances determinadas marcas que retratam a colonização e a imposição cultural realizada pelos países colonizadores, assim como a própria assimilação da cultura local dos países hospedeiros pelas personagens. Na Argélia, por exemplo, sabe-se que religião muçulmana se manteve durante o processo de independência e, mesmo após este, como forma de resistência à religião imposta pela França. Entretanto, como explícito no romance de Malika Mokeddem, a língua francesa foi utilizada como forma de manutenção da dominação colonial:

> - Me diga primeiro porque é que a língua que falamos em casa e na rua não é a língua da escola?
> - Porque os estadistas, os que governaram a Argélia desde a independência, a classificaram de dialeto.
> - Meus pais não entendem tudo na rádio e na TV. É sempre necessário que lhes explique. E nós, os jovens, falamos uma língua com os professores e professoras. Outra no recreio e na rua.[11] (MOKEDDEM, 1993, p. 131, tradução nossa).

A personagem Sultana, como dito anteriormente, foi vítima inúmeras vezes de acusações de não ser "uma verdadeira argelina". Isso se dá, também, pelo seu grande domínio da língua francesa, retratado como sendo uma característica distinta dos moradores de sua região. Todavia, na França também não é considerada uma verdadeira francesa, tendo em conta seu sotaque e outros atributos que a definem como imigrante:

> Agora, na França, eu não sou argelina, nem mesmo magrebina. Eu sou árabe. Quer dizer, nada. Árabe, esta palavra dissolve-te na grisalha de uma nebulosa. Aqui não sou mais argelina, nem francesa. Usa uma máscara. Uma máscara ocidental? Uma máscara de imigrante? Para completar o paradoxo, estes confundem-se, muitas vezes. O fato de se ser sempre alguém de fora, nos torna forçadamente diferentes.[12] (MOKEDDEM, 1993, p. 191, tradução nossa).

Partindo para o Brasil com Ana Miranda, quando Amina chega ao país, seu tio a informa sobre a troca de culturas que já ocorria ali, advinda da imigração de turcos, sírios, libaneses, alemães, italianos, portugueses, etc.

---

[11] - Dis-moi d'abord pourquoi la langue qu'on parle à la maison et dans la rue est pas la langue d'école ?
- Parce que les hommes d'Etat, ceux qui ont gouverné l'Algérie depuis l'Indépendence, l'ont taxée de dialecte.
- Mes parents comprennent pas tout à la radio et à la télé. Il faut toujours leur expliquer. Et nous, les jeunes, on parle une langue avec les maîtres et les maîtresses. Une autre à la récré et dans la rue. (MOKEDDEM, 1993, p. 131).

[12] Maintenant en France, je ne suis ni algérienne, ni même maghrébine. Je suis une Arabe. Autant dire, rien. Arabe, ce mot te dissout dans la grisaille d'une nébuleuse. Ici, je ne suis pas plus algérienne, ni française. Je porte un masque. Un masque occidental? Un masque d'émigrée? Pour comble du paradoxe, ceux-ci se confondent, souvent. A force d'être toujours d'ailleurs, on devient forcément différent. (MOKEDDEM, 1993, p. 191).

> [...] trouxemos para os ocidentais a laranjeira o limoeiro o arroz, ensinamos ocidentais a melhor cultivar a alfarrobeira e a oliveira, a criar cavalos, a plantar uvas, figos e imensas maçãs, a regar, pinta as unhas, fazer hortas de verduras e talhões de legumes, mais de seiscentas palavras à língua dos lusis. (MIRANDA, 2013, p. 52).

A essa mescla de culturas também se emprega o termo "transculturação". A expressão foi introduzida pelo pensador cubano Fernando Ortiz, em 1940, em uma de suas obras antropológicas e, posteriormente, foi trazida ao âmbito literário, mais especificamente à literatura latino-americana, pelo escritor uruguaio Angel Rama. O conceito consiste na crítica ao termo "aculturação", frequentemente utilizado para representar a troca cultural consistente nas migrações:

> Entendemos que o vocábulo "transculturação" expressa melhor as diferentes fases do processo transitivo de uma cultura a outra, porque este não consiste apenas em adquirir uma cultura, que é o que a rigor indica o vocábulo anglo-americano "aculturação", mas implica também necessariamente a perda ou o desligamento de uma cultura precedente, o que poderia ser chamado de uma parcial "desaculturação", e, além disso, significa a consequente criação de novos fenômenos culturais que poderiam ser denominados "neoculturação". (ORTIZ apud AGUIAR: VASCONCELOS, 2001, p. 216).

Dessa forma, compreendemos que a "transculturação" se diferencia do hibridismo cultural na medida em que compreende o processo de transformação de determinada cultura, enquanto que o hibridismo depreende o produto dessa transformação.

Pautadas nas transculturações e no hibridismo cultural presente nas sociedades atuais é que estão as mudanças que marcam o começo de uma era de novos pensamentos. No final do romance L'interdite, de Malika Mokeddem, observamos a manifestação de um grupo de mulheres que tomavam consciência da arbitrariedade de sua sociedade e que buscavam juntas uma maneira de contornar as imposições do islã e clamarem com suas próprias vozes por seus direitos. Sultana, após receber ameaças de linchamento, perseguições e ataques à sua residência durante sua volta para a Argélia, é recebida por essas mulheres no hospital onde trabalhava e onde se escondia das recentes hostilidades:

> Eu abro a porta da sala de espera. Uma dúzia de mulheres estão lá como quem tem conselho de guerra. Quando eu apareci, uma das mais velhas levantou-se. A minha mãe teria chegado à idade dela. Longa, morena, escultural, a carregar a malehfa negra do Doui-Minii, a tribo de minha mãe.
> - Sabemos quem tu és, minha filha. Estamos contentes que a Sultana Medjahed tenha se tornado uma mulher bonita, médica. Não podemos ceder a estes tiranos! Nós, as mulheres, precisamos de ti.[13] (MOKEDDEM, 1993, p. 241, tradução nossa, grifos da autora).

[13] J'ouvre le porte de la salle d'attente. Une douzaine de femmes sont là avec doctes mines de celles qui tiennent conseil de guerre. A mon apparition, une des plus âgées se lève. Ma mère aurait eu son âge. Longue, basanée, sculpturale, portant la melehfa noire des Doui-Miniî, la tribu de ma mère. (MOKEDDEM, 1993, p. 241).
- Nous savons qui tu es, ma fille. Nous sommes contentes que Sultana Medjahed soit devenue une belle femme, docteur de surcroît. Il ne faut pas céder à ces tyrans ! Nous les femmes, on a besoin de toi.

A revelação desse grupo de mulheres à Sultana esclarece questões que ela não tinha sido capaz de resolver sozinha, como a história de sua família e a morte de sua mãe: "- Ela era bela e alegre. Foi por isso que morreu jovem. A vida, aqui, não suporta alegria, sobretudo em uma mulher."[14] (MOKEDDEM, 1993, p. 251, tradução nossa). Esse acolhimento e as exibições de apoio que Sultana recebe dessas mulheres podem se encaixar no que chamamos de "feminismo islâmico". Como bem colocado pela pesquisadora Cila Lima em sua tese de doutorado:

> A narrativa e a prática do feminismo islâmico se desenvolvem sob a busca pela justiça e pela emancipação das mulheres, expostas por meio de releituras das fontes sagradas islâmicas, numa perspectiva feminista. Para isso, ele usa os métodos de itihad (interpretação livre e racional das fontes religiosas) e de tafsir (comentários sobre o Alcorão), tendo como espinha dorsal o Alcorão, mas também sendo objetos de suas releituras os ahadith (dizeres e ações do profeta Muhammed) e o fiqh (jurisprudência islâmica). Esse movimento feminista declara o objetivo de recuperar a Ummah (comunidade muçulmana) como um espaço compartilhado entre homens e mulheres (BADRAN, 2009: 323-231 apud LIMA, 2017, p. 89, grifos da autora).

Nesse sentido, o feminismo une-se aos movimentos híbridos de construção de novas sociedades na medida em que coloca em questionamento antigos hábitos que podem se tornar obsoletos com a chegada de novas tecnologias e novas formas de vida. Entretanto, a discussão acerca da abrangência do feminismo se estende quando mudamos a perspectiva a ser analisada. No caso de Amina, personagem de Ana Miranda, sua situação de vulnerabilidade social é evidenciada nas descrições do local onde morava, localizado no "último andar de uma casa na 25 perto de onde ficavam tio Naim e os mascates e a maioria dos libaneses" (MIRANDA, 2013, p. 79), e mais:

> Na casa não chegava água como nas outras casas de São Paulo, mesmo de dia precisava estar sempre o candeeiro aceso, no inverno era um gelo e no verão um forno de pão, eu tinha um espelho grande para dançar na frente dele e tinha uma boneca de pano, tinha a manta de lã de carneiro que fora de tio Naim, as coisas da cozinha panelinha chaleirinha frigideira escumadeirinha, um baú com pedaços de roupa cheirando a mofo [...] (MIRANDA, 2013, p. 80).

Sendo assim, o contexto social no qual está inserida a personagem, em detrimento dessa determinada área de São Paulo ser berço de inúmeros imigrantes, como já dito anteriormente, não abre espaço para discussões de gênero, visto a enorme mistura de culturas em um só lugar. Cada comunidade imigrante, ali, luta para manter vivas suas tradições, fazendo com que alguns diálogos, como gênero e empoderamento feminino, não façam parte das pautas levantadas por aquela sociedade. Por isso, observamos, em diversas passagens no romance, a formação de estereótipos não só advindos da diferença de

[14] - Elle était belle et gaie. C'est pour ça qu'elle est morte jeune. La vie, ici, ne supporte pas la gaieté, sourtout chez une femme. (MOKEDDEM, 1993, p. 251).

religiões, mas também da diferença de costumes e da tentativa de adequação aos costumes locais.

> [...] nesta cidade a mulher que faz compra no Mercado é imigrante, arifa ou operária, as imigrantes nunca passeiam, moças feitas de trabalho, vidas diluídas, fumaças de chaminé fufu feitas de perdas e adeuses, moram nas partes escuras da cidade, nas casas molhadas, entre os ratos e morcegos, entre os caixotes vazios e as sacas nos depósitos, nos armazéns, detrás dos balcões, nas margens dos rios um capim-guaçu irra mas deve de ser um mundo verdadeiro e tem sua beleza de fuligem e fumaça feito os navios belas coisas mesmo sujas e pretas, elas sempre querem passar para o outro lado da cidade, mas são apenas umas mostardinhas ardidas ou umas cadelascadelas [...] (MIRANDA, 2013, p. 186).

Por isso, a luta das personagens analisadas por um espaço na comunidade é forte característica da personalidade feminina pós-colonial, e o retrato dessas lutas nos romances nos leva a concluir que a escrita deste período anda de mãos dadas com os estudos feministas, uma vez que dão voz a essas trajetórias e permitem que elas sejam minimamente compreendidas pelo leitor.

5. Conclusão

Com base no caminho percorrido ao decorrer deste artigo e das investigações feitas para que melhor compreendêssemos as vivências das personagens, é possível constatar que a literatura pós-colonial é uma literatura que abre caminhos. Caminhos, estes, que permitem que narradores antes não muito comuns, como as mulheres, agora coordenem suas narrativas de forma a expor as engrenagens da opressão e desapropriação colonial.

As vozes femininas que marcam o enredo dos romances trazem à tona discussões antes adormecidas, como a situação da mulher imigrante, o não-pertencimento à cultura em que são inseridas e o feminismo e suas formas de expressão nesses ambientes. Notamos que os romances, apesar de divergentes em diversos aspectos, se encontram quando se trata da luta das personagens por um lugar identitário e por uma liberdade que lhes foi tirada desde muito novas. Suas visões renovadas acerca do mundo e seu funcionamento oferecem ao leitor uma nova perspectiva, instigando-o a sair de sua zona de conforto e estender sua reflexão àquilo que foge de seu campo de visão. Além disso, as narrativas abarcam situações que podem facilmente ser inseridas em nosso cotidiano, tornando-as familiares e possibilitando uma identificação mais profunda com as personagens.

O retrato dessas jornadas migratórias nos faz visualizar o papel de grande relevância da literatura, na medida em que é nela que encontramos os relatos que nos proporcionam a compreensão histórica necessária para o entendimento de nossos dias atuais e é nela em que se projetam os mais diversos personagens traçados pela hibridização de culturas que constroem a imagem de uma sociedade contemporânea. Por isso, é de extrema importância os estudos que concernem à escrita de autoras pós-coloniais, uma vez que seus livros carregam marcas de uma história há muito ignorada pelos leitores e que agora ganha espaço.

Referências

ALVIM, Luísa Beatriz A. M. *L'interdite de Malika Mokeddem: construindo e desconstruindo identidades culturais.* 2000. 129 f. Dissertação (Mestrado em Literaturas Francófonas – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2000. Disponível em: http://www.limag.com/Theses/AlvimDEA.PDF Acesso em: 06 dez. 2020.

BONNICI, Thomas. *Introdução ao estudo das literaturas pós-coloniais.* Mimesis, Bauru, v. 19, n. 1, p. 07-23, 1998. Disponível em: https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/mimesis/mimesis_v19_n1_1998_art_01.pdf Acesso em: 06 dez. 2020.

BRAGA, Cláudio Roberto Vieira; GONÇALVES, Glaucia Renate. *Diáspora, espaço e literatura: alguns caminhos teóricos*. Trama, [S.l.], v. 10, n. 19, p. 37-47, 2014. Disponível em: http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/9763. Acesso em: 22 mar. 2020.

CARVALHAL, Tânia Franco. *Literatura Comparada*. 4ª ed. rev. e ampliada. São Paulo: Ática, 2006.

CASTLES, Stephen. *Entendendo a migração global: Uma perspectiva desde a transformação social.* Rev. Inter. Mob. Hum. Brasília, Ano XVIII, 35, p. 11-43, 2010. Disponível em: http://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/227. Acesso em: 06 dez. 2020.

CORTÊS, Cristiane. *Viver na fronteira: a consciência da intelectual diaspórica em Um defeito de cor, de Ana Maria Gonçalves*. 2010. 143 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários – Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2010. Disponível em: http://hdl.handle.net/ 1843/ ECAP-83SGJN. Acesso em: 25 mar. 2020.

FRANCO, Mary Jane Fernandes. *Viajantes ex-cêntricas nas histórias de Ana Miranda.* 2008. 244f. Tese (Doutorado em Literatura) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. 2008. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92163 Acesso em: 06 dez. 2020.

FRIEDMAN, Susan Stanford. *Bodies on the Move: A Poetics of Home and Diaspora.* Tulsa Studies in Women's Literature, v. 23, n. 2, p. 189-212, 2004. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/20455187?seq=1. Acesso em: 06 dez. 2020.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HAN, Byung-Chul. *Hiperculturalidade: Cultura e globalização.* 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2019.

LIMA, Cila. *Feminismo islâmico: mediações discursivas e limites práticos*. 2017. 244 f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. doi:10.11606/T.8.2017.tde-07082017-121004. Acesso em: 09 abr. 2020.

LUKÁCS, George. *O romance como epopeia burguesa*. Ensaios Ad hominem/ Estudos e edições Ad hominem, n. 1, tomo 2, p. 87-135, 1999.

MARQUES, Helton. *A formação e a afirmação do romance como gênero literário. In:* XI SEL – Seminário de Estudos Literários, 2013, São Paulo. Anais Eletrônicos do Seminário de Estudos Literários. São Paulo: UNESP, 2013. p. 367-374.

MIRANDA, Ana. *Amrik*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MOKEDDEM, Malika. *L'interdite*. Paris: Éditions Grasset & Fasquelle, 1993.

ORTIZ, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar, Havana, Consejo Nacional de Cultura. In:* AGUIAR, Flávio; VASCONCELOS, Sandra Guardini T. *Ángel Rama: Literatura e cultura na América Latina.* São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2001. p. 209-238.

SILVA, Rosiler Santos. *Religião e colonialismo: vestígios de violência contra mulher no romance 'Hibisco roxo' de Chimamanda Ngozi Adiche.* Revista Garrafa, v. 17, n. 48, p. 253-275, 2019. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/ index.php/garrafa/article/ view/30781/17404. Acesso em: 20 mar. 2020.

Ensino de cultura nas aulas de Língua Inglesa: uma análise de práticas docentes

Karen Aires da Silva Cinca [*]

Resumo: O presente estudo tem como objetivo investigar como o ensino de cultura está sendo abordado nas aulas de Língua Inglesa em práticas realizadas por professores em formação. Para isso, foram utilizados como aporte teórico estudos sobre as abordagens mais adequadas a serem contempladas no ensino de cultura nas aulas de L2, tendo em vista seu caráter dinâmico e suas relações com a língua, trazendo, então, autores como Brown (2015), Dema e Moeller (2012) e Liddicoat e Crozet (1997). Para este estudo, foram coletados seis relatórios de estágio que foram analisados a partir de revisão bibliográfica. Com isso, foi possível concluir que a maioria dos projetos contemplaram aspectos culturais adequadamente, mesmo que de maneira não explicitada, trazendo temáticas e discussões pertinentes de diferentes contextos culturais.

Palavras-chave: ensino; Língua Inglesa; cultura.

Abstract: This study aims to investigate how the teaching of culture is being approached in English language classes in practices carried out by teachers in training. In this regard, studies on the most appropriate approaches to be considered in the teaching of culture in L2 classes were used as theoretical support, having in mind its dynamic character and its relations with language, bringing, then, authors such as Brown (2015), Dema and Moeller (2012) and Liddicoat and Crozet (1997). For this study, six practicum reports were collected and analyzed based on a bibliographic review. Thereby, it was possible to conclude that most of the projects adequately covered cultural aspects, even if in a not explicit way, bringing relevant themes and discussions about different cultural contexts.

Keywords: teaching; English; culture.

[*] Artigo realizado para o projeto de pesquisa "Literaturas de Língua Inglesa, Cinema e Estudos Culturais no ensino de inglês", orientado pelo Prof. Dr. Mateus da Rosa Pereira, do curso de Licenciatura em Letras – Português/Inglês do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Osório. E-mail da autora: karencinca@hotmail.com.

1. Introdução

A globalização e o avanço da tecnologia têm proporcionado maior encontro entre diferentes culturas, o que faz com que o ensino de língua tenha um novo foco. Assim, o ensino da competência comunicativa foi substituído pelo ensino da competência comunicativa intercultural (RODRÍGUEZ, 2015), tendo como objetivo permitir que os estudantes consigam interagir com pessoas de outras culturas.

Sendo a Língua Inglesa considerada a língua franca mundial, torna-se necessário seu ensino para as relações interculturais entre as pessoas, incluindo, então, questões culturais, sem excluir as habilidades linguísticas. Entretanto, essas questões culturais podem ser abordadas de diferentes maneiras, podendo ser aprofundadas ou não. Há uma grande diferença entre trabalhar com cultura de forma estereotipada e fixa e trabalhar considerando sua complexidade em diferentes contextos. A Base Nacional Comum Curricular (2017) propõe seis diferentes competências a serem desenvolvidas no componente curricular da Língua Inglesa, entre as quais consta a identificação do lugar de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, bem como a identificação de similaridades e diferenças entre a Língua Inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando com aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação entre língua, cultura e identidade.

Ainda assim, no ensino de língua estrangeira nas escolas regulares, a cultura é geralmente ensinada de forma superficial, abordando características gerais e estáticas de uma nação. Os tópicos trabalhados incluem datas comemorativas, artistas famosos, lugares e eventos turísticos e comidas típicas. No entanto, essas informações superficiais de cultura não são suficientes para os estudantes entenderem a cultura-alvo, visto que, com este método, eles apenas acumulam informações gerais e fixas, não havendo a oportunidade de abordar questões socioculturais subjacentes que ocorrem em diferentes contextos (GÓMEZ RODRÍGUEZ, 2015).

Considerando isso, neste trabalho, busca-se pesquisar como o ensino de cultura está sendo abordado nas aulas de Língua Inglesa nas práticas docentes de professores em formação da disciplina de Estágio supervisionado em Língua Inglesa de um curso de Licenciatura em Letras, analisando os relatórios de estágio em que se relatam as práticas dos projetos trabalhados em diferentes escolas públicas da região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul. Dessa forma, será explicado o que estudiosos da área defendem em relação ao ensino de cultura, considerando quais abordagens aparentam ser mais efetivas para um ensino intercultural. Por último, será explicada a metodologia utilizada para fazer as análises, bem como os resultados encontrados.

2. Abordagens para o ensino de cultura nas aulas de língua estrangeira

Cultura é um estilo de vida, é o contexto no qual existimos, pensamos, sentimos e nos relacionamos com os outros. Ao aprender uma língua estrangeira, devemos estar cientes da relação complexa e dinâmica entre língua, costumes culturais, crenças e valores que fazem parte da língua em uso (BROWN; LEE, 2015). Durante o século XX, o ensino de língua estrangeira significava apenas trabalhar com produção e compreensão oral e

produção e compreensão escrita, o que corresponde, no ensino de inglês, às quatro habilidades: speaking (produção oral), listening (compreensão oral), reading (compreensão escrita) e writing (produção escrita). Acreditava-se que assim que os estudantes adquirissem conhecimento suficiente nessas quatro habilidades, eles também teriam domínio da cultura. Isto é, a questão cultural, nesse caso, era pouco percebida. Com o avanço dos estudos sobre a relação entre língua e cultura, um aspecto começou a ser colocado em questão: a base cultural que compõe a forma como as pessoas se comunicam. Assim,

> A cultura está subjacente a todas as partes da comunicação, desde pedir a alguém que lhe empreste uma caneta a escrever um romance. Também, isso demonstra claramente que os estudantes de línguas precisam ter acesso às regras culturais usadas nos tipos de interações nas quais eles provavelmente se envolverão. (CROZET; LIDDICOAT, 1997, p. 2, tradução nossa).

Isso significa que a cultura deve ser integrada junto ao ensino de todas as habilidades linguísticas, assim os estudantes aprenderão a se comunicar utilizando formas culturalmente apropriadas de acordo com o propósito. Dessa forma, o professor precisa ensinar mais do que formas linguísticas. A essência da competência intercultural é saber como se relacionar com o outro, tirando o foco exclusivo nas normas do falante nativo, e voltando para o contexto da comunicação, tendo, então, o professor o papel de preparar o aluno para se comunicar fora das suas limitações culturais. Com isso, cabe ao docente mostrar como a cultura da língua-alvo está relacionada com a cultura da língua materna, descartando uma possível visão monocultural de mundo. Contudo, o ensino de cultura é mais complexo, já que não há como trabalhar com uma estrutura fixa e descontextualizada como pode acontecer ao se trabalhar com tópicos gramaticais. Outra questão importante é que cultura é variável — por fatores geográficos, socioculturais e circunstanciais —, ou seja, a forma como determinada pessoa utiliza o léxico ou gesticula depende do lugar geográfico, do grupo socioeconômico e da circunstância em particular da situação. A cultura é dinâmica e é criada a todo momento na comunicação. Para facilitar o ensino de algo tão complexo, muitas vezes, é utilizada uma abordagem minimalista que não contempla essa característica multifacetada, o que pode acarretar em ideias estereotipadas, incorretas e, às vezes, enganosas, como acreditar que na África do Sul só existe pobreza, por exemplo (CROZET; LIDDICOAT, 1997).

Na língua falada, a construção sociocultural é feita de normas culturais que servem como filtros internos que os falantes utilizam na fala. Com isso, foi estabelecida uma relação entre a análise do discurso, a pragmática e o ensino de língua. Com as análises das falas é possível identificar as normas de interação entre os falantes, ou seja, a organização das sequências de uma conversação, permitindo a identificação de elementos relacionados a questões culturais. A pragmática, por outro lado, contribui no que diz respeito à forma como um ato de fala é performado em determinada língua, já que isso pode ser uma característica bastante específica culturalmente. Como contribuição para o ensino de línguas, Crozet (1996 apud CROZET; LIDDICOAT, 1997) identificou sete componentes para o ensino de interação verbal e cultural: normas de interação, normas pragmáticas, elementos cinésicos e prosódicos, gramática da fala, léxico coloquial e características de

pronúncia. Barraja-Rohan (1997 apud CROZET; LIDDICOAT, 1997) argumenta que, muitas vezes, os professores de línguas não possuem abordagens teóricas que identificam o que precisa ser ensinado, o que acaba resultando em um ensino baseado apenas em "fazer os alunos falar". Além disso, ela defende que os alunos sejam expostos a materiais autênticos, a fim de garantir que o conhecimento adquirido esteja de acordo com o mundo real.

Na língua escrita, a cultura está presente em diferentes níveis. O aprendiz de uma língua estrangeira está em uma posição de decodificar e analisar o conteúdo cultural do texto como parte integral da leitura. Esse conteúdo cultural pode dificultar a leitura até mesmo onde a língua é familiar, visto que este é um processo em que o conhecimento prévio é de extrema importância para que possamos entender o conhecimento que o autor espera que tenhamos ao fazermos a leitura, e esse processo é construído culturalmente. Textos escritos, até mesmo os mais simples, são repositórios de ideais e práticas culturais, e o estudante precisa acessar a base cultural da mesma forma que precisa acessar a língua que a codifica. Também vale considerar que, apesar de o texto possuir grande conteúdo cultural, é nas diferenças de valores e pressupostos entre as duas culturas que surgem as oportunidades de percepção e entendimento (CROZET; LIDDICOAT, 1997).

A ideia de incorporar questões culturais no ensino de língua estrangeira não é algo novo, mas a forma como os materiais sobre cultura são entendidos precisa ser avaliada. A abordagem comunicativa prega que as línguas sejam ensinadas como mensagens que precisam ser comunicadas. Dessa forma, é preciso que as maneiras de comunicação mais apropriadas culturalmente também sejam ensinadas, considerando que quando uma pessoa se comunica em outra língua, ela não está apenas utilizando sua função linguística, mas está participando do contexto cultural daquela língua. Muitos materiais não contemplam o conhecimento cultural que prepara os estudantes para que eles saibam o que dizer e para quem, na língua estrangeira. É comum que um material mostre diferentes formas de fazer um pedido utilizando a língua inglesa, mas é possível que não explique quais formas são mais formais ou quais são coloquiais (LIDDICOAT; CROZET, 1997).

Oxford e Gkonou (2018) apontam que, nas últimas três ou quatro décadas, mais livros sobre estratégias para o ensino e aprendizagem de língua têm sido publicados do que sobre ensino e aprendizagem de cultura. Percebe-se, então, que esta última área é ainda muito recente, e muitos profissionais talvez não tenham tido uma formação em que esse assunto fosse contemplado.

Para ilustrar a relação entre língua e cultura, as autoras utilizam um tapete como exemplo, com cores vibrantes, sombras e destaques. Para que se aprenda língua e cultura, é preciso incluir estratégias de aprendizagem nesse "tapete", como a consciência do aprendizado e atitudes que contribuam para o desenvolvimento de habilidades específicas que levem à proficiência (OXFORD; GKONOU, 2018).

Um modelo citado é o do iceberg, havendo, assim, a cultura visível e a cultura invisível. A cultura visível, que seria a ponta do iceberg, consiste de conhecimentos como gastronomia, celebrações e vestimentas, por exemplo. Já a invisível constitui-se de crenças, atitudes e sentimentos inconscientes. Vale ressaltar que qualquer aspecto visível geralmente possui seu correspondente de forma aprofundada, com elementos invisíveis.

Como exemplo, as autoras mencionam os “burkinis”, uma roupa de natação utilizada por mulheres árabes. Ao abordar somente a vestimenta, trabalha-se com a cultura visível. Entretanto, ao explorar por que as mulheres usam essa vestimenta, qual o papel da mulher em uma sociedade patriarcal, qual o comportamento do homem em relação ao empoderamento feminino, entre outras questões relacionadas a uma simples roupa de banho, consegue-se lidar com problemáticas culturais profundas, além de tirar o enfoque de ideias estereotipadas. Além disso, pode fazer com que os estudantes desenvolvam interesse em explorar características culturais profundas de outras culturas e até mesmo da própria (OXFORD; GKONOU, 2018).

Três competências culturais básicas merecem maior enfoque, a saber: flexibilidade cognitiva, empatia étnico-cultural e entendimento intercultural. A flexibilidade cognitiva está relacionada com a habilidade de ver através de outras perspectivas culturais. Para isso, o professor pode promover atividades que encorajem os alunos a iniciarem sua própria aprendizagem, identificando suas forças e fraquezas e aperfeiçoando-as. Além disso, enfatizar a importância do trabalho em grupo e da variedade de perspectivas que isso proporciona.

A empatia étnico-cultural refere-se à capacidade de entender e se importar com os sentimentos de pessoas que possuem etnias e/ou culturas diferentes. Essa característica pode ser desenvolvida quando o professor dá atenção a essa diversidade cultural e cria um ambiente favorável para que se pense a respeito das diferenças existentes. Para isso, pode-se utilizar atividades em que os alunos tenham que contar histórias, praticar a comunicação, trabalhar em duplas, refletir sobre outras culturas e sobre a própria, usufruir da literatura e criar um ambiente de empatia em que os alunos vejam as diferentes culturas como diferentes portas para novos conhecimentos. Finalmente, o entendimento intercultural é a habilidade de estar aberto a entender e apreciar os diferentes aspectos da diversidade social e cultural. O professor, para fazer com que os alunos desenvolvam essa habilidade, pode enfatizar as conexões entre língua e valores culturais, bem como respeitar as diferenças entre diferentes línguas e culturas, ajudando os alunos a identificar as possíveis situações negativas que podem ocorrer devido à falta de tolerância e entendimento intercultural (OXFORD; GKONOU, 2018).

De acordo com as Normas para o Aprendizado de Língua Estrangeira (Standards for Foreign Language Learning, 1999), os objetivos a serem alcançados com o ensino de cultura são o entendimento das relações entre as práticas e perspectivas da cultura estudada, bem como das relações entre os produtos e as perspectivas. Assim, o ensino se dá de forma triangular, com o ensino dos 3Ps: práticas, produtos e perspectivas. As práticas culturais são os comportamentos aceitos pela sociedade. Os produtos culturais são os que podem ser tangíveis, como esculturas, pinturas, entre outros, ou intangíveis, como o sistema político, o sistema educacional, entre outros. O diferencial está nas perspectivas culturais, em que se encontram os valores, as crenças, as atitudes e as presunções dos membros da cultura-alvo. Ao trabalhar somente com os produtos e as práticas culturais, o assunto pode parecer desconectado e talvez levar a ideias estereotipadas. Entretanto, ao usar a estrutura dos 3Ps, qualquer documento pode ser utilizado como material didático, desde que se

explorem as perspectivas culturais que, por não serem tangíveis, não são fáceis de ser introduzidas pelo professor (DEMA; MOELLER, 2012).

Além disso, a Língua Inglesa não está mais sendo estudada como uma forma de aprender e ensinar os valores culturais exclusivamente norte-americanos e britânicos. Em vez disso, o aprendizado dessa língua se tornou uma ferramenta para a comunicação internacional no transporte, no comércio, no turismo, no entretenimento, na tecnologia, entre outros. Com isso, os "donos" da língua não se limitam apenas aos falantes nativos e seus respectivos países de origem (BROWN; LEE, 2015).

Embora não haja dúvida de que a maneira de maior preferência para a aprendizagem de uma outra cultura é a total imersão no país onde a língua é falada, é possível que o professor propicie um ambiente com atividades comunicativas que tragam questões culturais. Oxford (1994 apud DAI, 2011) usou o termo "textura cultural" para descrever os aspectos culturais que os professores devem ensinar a seus alunos, para isso, os professores precisam variar entre três diferentes parâmetros: fontes de informação, tipos de atividades e interações positivas.

As fontes de informação correspondem às diferentes alternativas possíveis de consulta na prática de ensino-aprendizagem. Com esses recursos, os professores podem encorajar os alunos para que eles consultem materiais como enciclopédias, softwares e internet, fazendo com que eles busquem o conhecimento, analisando e selecionando as informações. Alguns exemplos de fontes de informação são: excertos de textos literários, internet, filmes e televisão, enciclopédias, literatura, informações contextuais, anedotas, trabalho de campo, softwares multimídia, ilustrações, vídeos, jornais, revistas, entrevistas, fotografias, jogos e músicas. Todos esses recursos podem ser utilizados no ensino de cultura e atendem aos diferentes estilos de aprendizagem, visto que são materiais que combinam o visual, o áudio e o tato. Em vista disso, cabe ao professor manter-se atualizado em relação às mídias tecnológicas para que, assim, seja capaz de trazer conteúdo de qualidade e mediar o aprendizado utilizando recursos que possam despertar o interesse dos alunos (DAI, 2011).

Dentre os tipos de atividades, listam-se cinco que são eficazes para o ensino de língua — o que inclui cultura —, quais sejam: realização de tópicos, registro de atividades, seleção de materiais autênticos, utilização da adivinhação e pesquisa baseada na aprendizagem. O primeiro corresponde ao trabalho com o uso de tópicos em aula, com o objetivo de fazer os alunos discutirem, tendo em vista a cultura na qual estão inseridos. Com isso, o professor pode interferir, fazendo com que os alunos reflitam, também, do lugar da cultura da língua-alvo. Já o registro de atividades refere-se às anotações feitas pelos estudantes para relatar as experiências dentro e fora da sala de aula, bem como as reações em relação ao aprendizado cultural. Outro tipo de atividade é o uso de materiais autênticos que, graças à tecnologia, podem ser facilmente acessados. O uso dessa ferramenta enriquece o conteúdo de aprendizado, além de ser atrativo para os alunos. Uma sub-habilidade já conhecida no ensino de língua é a adivinhação. Utilizada muitas vezes como atividade de pré-leitura, tanto no ensino de língua materna quanto de língua estrangeira, também serve para trabalhar com o conhecimento cultural dos alunos, visto

que a falta de determinada bagagem cultural pode afetar na compreensão do objeto de estudo. Com o fornecimento de informações a respeito dos principais recursos contextuais, os alunos podem construir as relações entre as informações e a cultura estrangeira, facilitando a predição. Por último, temos a pesquisa baseada na aprendizagem, que nada mais é do que completar uma tarefa por meio de pesquisa, seja a curto ou longo prazo. Assim, os estudantes ficam sob responsabilidade de pesquisar sobre determinado tópico e apresentar, tendo a opção, também, de fazer atividades diferenciadas, como jogos, dramatização, saída de campo, entre outras. Com criatividade, muitas das atividades mais comuns no ensino de língua estrangeira podem ser integradas com o ensino de cultura (DAI, 2011).

Junto ao que foi mencionado anteriormente, unem-se as interações positivas na sala de aula. De acordo com Dai (2011), uma abordagem interacional pode contribuir no aprendizado autônomo e natural de uma segunda língua, já que passa a visar a seu caráter social. Com essa interação, é possível trabalhar com diferentes pontos de vista, referências, valores, experiências e contexto cultural, além de não focar somente nos aspectos agradáveis, deixando para trás a ideia de cultura como algo monolítico. Uma maneira de trabalhar com diferentes visões é trazer contrastes. Com isso, o autor utiliza o seguinte quadro para exemplificar algumas atividades que podem ser desenvolvidas:

Quadro 1 - Exemplos de possibilidades para o ensino através de contrastes

Atraente	Vs.	Chocante
Similaridades		Diferenças
Aspectos culturais negativos		Aspectos culturais positivos
Fatos		Comportamentos
Histórico		Moderno
Idosos		Jovens
Vida na cidade		Vida no campo
Crenças definidas		Real comportamento

Fonte: DAI, 2011, p. 1034, tradução nossa.

No quadro, é possível perceber que o autor coloca opostos sendo trabalhados juntos, tendo características como similaridades em contraponto com diferenças, ou histórico em oposição ao moderno, entre outros. Ele não mostra exatamente como trabalhar com essas oposições em sala de aula, sendo apenas uma sugestão e, então, ficando a critério do professor definir como elaborar uma atividade utilizando o exemplo.

É necessário que o professor saiba lidar com essa abordagem de ensino, visto que o respeito à pluralidade cultural, bem como a relação entre língua, território e cultura estão previstos nos documentos oficiais federais que regem a educação básica. Ainda, apenas trabalhar com questões culturais não significa que o estudo está sendo efetivo, visto que se trabalhada de forma rasa, sem aprofundamento e sem contemplar a função social da Língua

Inglesa (como língua franca e língua internacional), a abordagem pode levar à ideias estereotipadas e preconceituosas. É preciso, então, que a cultura seja integrada às práticas das habilidades linguísticas, e inserida de maneira que o respeito e a empatia étnico-cultural sejam considerados.

3. O material analisado

O estágio supervisionado em Língua Inglesa faz parte da dimensão prática da formação inicial do professor, oferecendo conhecimento da realidade do ambiente de trabalho e proporcionando a oportunidade de colocar em prática, em situações reais, os aprendizados adquiridos ao longo do curso. Para isso, os discentes cumprem quatro períodos de observação de aula, para que observem a turma, a prática do professor e idealizem um projeto que será trabalhado com a turma ao longo de oito semanas consecutivas. Ao final, os estagiários elaboram um relatório da prática docente, dos quais as informações aqui contidas foram retiradas. Para esse trabalho, foram analisados seis relatórios de práticas realizadas na disciplina de Língua Inglesa no Ensino Médio em escolas públicas da região do litoral norte do Rio Grande do Sul, sendo três referentes ao segundo semestre do ano de 2018 e três do segundo semestre de 2019.

Em todos os relatórios analisados, há a informação de que as escolas se localizam em zona urbana, sendo nenhuma dessas de difícil acesso. Em todas as práticas, a carga horária da disciplina de Língua Inglesa era de dois períodos semanais, com algumas variações em relação à distribuição dos períodos. A quantidade de alunos de cada turma variava entre 20 e 30 alunos, sendo a faixa etária média entre 15 e 16 anos. O tópico gramatical de maior predomínio foi o Simple Past, mas também houve trabalhos com Simple Present, pronouns e possessive adjectives. Para contextualizar o ensino do Simple Past, foi bastante utilizado o gênero biografia, entretanto, também houve projetos com gêneros e temas variados, como o gênero notícia, e temas como cultura de países de língua inglesa, como tornar o mundo um lugar melhor, tecnologias, aquecimento global e sustentabilidade.

4. Procedimentos metodológicos

Este estudo constitui-se como uma pesquisa qualitativa a partir da revisão bibliográfica e análise dos relatórios coletados. Para fins metodológicos e preservação da identidade dos participantes, os relatórios utilizados para análises serão nomeados como R1, R2, R3, R4, R5 e R6, todos pertencentes a indivíduos diferentes e escolhidos de forma aleatória, sendo os três primeiros da turma de 2018 e os outros três da turma de 2019. Para verificar quais aspectos culturais encontram-se presentes nos relatórios, foi elaborado um quadro com os seguintes itens: noções de identidade e cultura, relações entre língua e cultura, inglês como língua franca/internacional, cultura em atividades de listening e/ou speaking, cultura em atividades de reading e/ou writing, formalidade/informalidade, flexibilidade cognitiva, empatia étnico-cultural, materiais autênticos, relações com a cultura materna, contrastes culturais, práticas culturais, produtos culturais (tangíveis e intangíveis), perspectivas culturais/cultura invisível, cultura norte-americana e britânica e cultura de outros países. Assim, os itens mencionados serão analisados a partir dos seguintes critérios:

1. Noções de identidade e cultura: será observado se as noções de identidade e cultura estão permeando o planejamento das aulas e se o professor trabalha com questões identitárias e de pertencimento a um determinado grupo.

2. Relações entre língua e cultura: será observado se o professor trabalha com a língua como uma ferramenta que cria significados compreendidos por determinado grupo e qual o papel disso na formação de uma identidade social. Nisso, entra o trabalho com "structure of expectation" e variações.

3. Inglês como língua franca/internacional: será observado se o trabalho com a Língua Inglesa considera que ela é utilizada para comunicação entre pessoas de diferentes origens e culturas, não havendo mais um "dono" da língua.

4. Cultura em atividades de listening e speaking: será observado se o mediador traz menção aos elementos relacionados a questões culturais na fala, através de análises a fim de identificar características-padrão nas interações entre os falantes, aliando análise do discurso e pragmática.

5. Cultura em atividades de reading e writing: será observado se o mediador traz menção aos conteúdos culturais que servem de base tanto para o entendimento de um texto quanto para a escrita.

6. Formalidade/informalidade: será observado se o professor contempla as variadas formas como utilizamos a língua em diferentes contextos.

7. Flexibilidade cognitiva: será observado se há trabalho com atividades que exploram a variedade de perspectivas culturais, como em algumas atividades em grupo.

8. Empatia étnico-cultural: será observado se há trabalho com a capacidade de se colocar no lugar do outro, entendendo e respeitando pessoas de outros contextos culturais.

9. Materiais autênticos: será observado se são utilizados materiais como notícias, anúncios, vídeos, músicas, entre outros (que atualmente podem ser facilmente acessados pela Internet) para que o conhecimento cultural esteja de acordo com a realidade.

10. Relações com a cultura materna: será observado se há atividades que fazem com que os alunos reflitam sobre as diferenças e semelhanças entre a cultura a qual pertencem e outras culturas.

11. Contrastes culturais: será observado se há atividades que trazem características de determinada cultura de forma contrastada, como a comparação entre pontos positivos e pontos negativos.

12. Práticas culturais: será observado se há o trabalho a respeito dos comportamentos aceitos por uma sociedade. Entretanto, se esses comportamentos forem trabalhados de forma isolada, podem levar a estereótipos.

13. Produtos culturais (tangíveis e intangíveis): será observado se há o trabalho com produtos que são criados por uma sociedade e que fazem parte de seu funcionamento e de

sua cultura. Os produtos tangíveis podem ser esculturas e pinturas, por exemplo, enquanto os intangíveis podem ser o sistema educacional e o sistema de saúde.

14. Perspectivas culturais/cultura invisível: será observado se valores, crenças, atitudes e presunções de uma cultura são trabalhados em aula.

15. Cultura norte-americana e britânica: será observado se há menção aos principais países quando se pensa a respeito de países falantes de Língua Inglesa.

16. Cultura de outros países: será observado se é tirado o foco do eixo Estados Unidos X Inglaterra e se passa a haver valorização de outras culturas, talvez menos prestigiadas, que também fazem uso da Língua Inglesa.

Para que as análises não se limitem a informar apenas se há ou não presença dos itens mencionados (o que pode fazer com que as análises fiquem rasas), a menção a isso será feita através de uma escala de 0 a 3, sendo:

0 → Não contemplou este aspecto.

1 → Contemplou este aspecto em uma ou duas aulas.

2 → Contemplou este aspecto entre três a cinco aulas.

3 → Contemplou este aspecto em mais de cinco aulas.

As aulas, nesse caso, correspondem ao número total de oito aulas, sendo considerada uma aula por semana. Como as práticas tiveram duração de oito semanas consecutivas, foram contabilizadas oito aulas consecutivas, independente da disposição dos períodos semanalmente.

5. Resultados e discussão

O quadro a seguir mostra o resultado das análises de seis relatórios considerando os aspectos culturais estudados

Quadro 2 - Resultado das análises dos aspectos culturais nos relatórios de estágio

Aspecto cultural	R1	R2	R3	R4	R5	R6
1 - Noções de identidade e cultura	0	3	0	0	0	0
2 - Relações entre língua e cultura	1	1	0	0	0	0
3 - Inglês como língua franca/internacional	0	0	0	0	0	0
4- Cultura em atividades de *listening* e/ou *speaking*	2	1	1	1	1	0
5 - Cultura em atividades de *reading* e/ou *writing*	2	2	1	2	2	0
6 - Formalidade/informalidade	0	1	0	0	0	0
7 - Flexibilidade cognitiva	0	1	0	0	1	0

8 - Empatia étnico-cultural	0	1	0	0	1	0
9 - Materiais autênticos	1	1	2	2	2	2
10 - Relações com a cultura materna	0	2	1	0	0	0
11 - Contrastes culturais	0	1	0	0	0	0
12 - Práticas culturais	0	2	0	0	0	0
13 - Produtos culturais (tangíveis e intangíveis)	2	2	0	3	2	0
14 - Perspectivas culturais/cultura invisível	1	2	1	1	0	0
15 - Cultura norte-americana e britânica	0	1	0	3	2	0
16 - Cultura de outros países	3	3	1	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora.

As noções de identidade e cultura não foram muito abordadas nos relatórios. Apenas o R2 trouxe conceitos relacionados à cultura, visto que trabalhou com os aspectos de surface culture (cultura superficial) e deep culture (cultura profunda). A surface culture foi conceituada como as normas tangíveis que estamos cientes da existência ou que podemos ver, como tipos de comida, arte, música, dialetos, enquanto a deep culture se refere às normas que não são tangíveis ou óbvias, como crenças, ideias e sentimentos. Esses aspectos foram trabalhados durante todo o projeto relatado no R2.

As relações entre língua e cultura não aparecem explicitamente em nenhum relatório. O que aparecem são formas de uso da língua apropriadas para determinados contextos de comunicação, o que está relacionado com questões culturais. No R1, isso aparece na primeira aula ao se trabalhar com speaking e haver um trabalho com a forma correta de se apresentar na língua inglesa e em como perguntar a profissão de alguém adequadamente. Assim, não somente ensina as perguntas, mas as mostra de forma contextualizada e considerando uma “structure of expectation” na conversação. No R2, esse aspecto aparece na habilidade escrita ao se trabalhar com o gênero cartão postal, em que são ensinados quais cumprimentos são mais adequados para esse tipo de comunicação. Entretanto, em nenhum dos casos há uma especificidade ou menção sobre variações que possam existir entre diferentes culturas, já que consideram apenas a língua inglesa de forma geral.

No R1, como já foi mencionado, o speaking foi trabalhado já na primeira aula. Além disso, houve atividades de listening a respeito do Apartheid na África do Sul, tratando-se da vida e da importância de Nelson Mandela. Também houve um trabalho com uma música da cantora Beyoncé, levantando questões sociais alinhadas à temática da África do Sul presentes na canção. No R2, o trabalho com listening envolvendo questões culturais aconteceu através de um vídeo sobre turismo em Antígua e Barbuda, enfatizando o comportamento das pessoas do vídeo e em como a questão racial está presente, a fim de traçar relações com o Brasil. O speaking foi trabalhado em uma atividade em grupo, na qual os alunos ficaram responsáveis por apresentar, em inglês, questões de deep e surface

culture de diferentes países de língua inglesa. No R3 apenas uma atividade de listening contemplou questões culturais por abordar a ativista paquistanesa Malala Yousafzai e sua luta por uma educação igualitária e para todos. O R4 trabalha com um TED Talk da desenvolvedora de software americana Mariana Budnikova, problematizando a falta de representatividade feminina na área da tecnologia. Já a temática do R5 foi toda voltada para os super-heróis da Marvel, consequentemente as atividades de listening foram sobre o Stan Lee, explorando o mundo das histórias em quadrinhos norte-americanas.

Em relação às atividades de reading/writing, as temáticas continuaram as mesmas. No R1 foi solicitado que os alunos expusessem como eles falam sobre outra pessoa e como escreveriam uma biografia. Em outros momentos, tiveram atividades de reading utilizando linha do tempo e biografia de Nelson Mandela e música da cantora Beyoncé, sempre explorando questões sociais. No R2, houve trabalho com questões culturais em atividade de reading já na primeira aula para introduzir os conceitos de surface e deep cultures, utilizando, para isso, um texto exemplificando o impacto cultural causado numa interação entre um americano e um japonês, em que até o fato de deixar ou não restos de comida no prato após uma refeição pode ser algo conflitante. No que se refere à prática de writing, foi trabalhado com o gênero cartão postal, e foram ensinadas maneiras adequadas para se comunicar dentro desse gênero utilizando a língua inglesa que, por ser uma escrita direta para alguém em específico, torna-se importante saber como dirigir-se a essa pessoa. O R3 foi voltado para a discussão de como fazer o mundo um lugar melhor, trazendo diversos anúncios publicitários a fim de explorar a venda de ideias. Dentro desses anúncios, havia temáticas de racismo, educação, igualdade de gênero, direito das crianças, entre outros, e o writing era a produção de um anúncio publicitário. Assim, o trabalho com questões culturais aconteceu de forma menos explícita e específica. O R4 abordou questões culturais nas práticas de reading ao trazer nomes importantes para a tecnologia, como Steve Jobs, Mark Zuckerberg e Ada Lovelace, trabalhando com suas biografias e o impacto que causaram no mundo. O R5, por ser voltado aos super-heróis da Marvel, trouxe um texto sobre diversidade para introduzir a temática e que depois serviu como tema para a produção escrita.

O ensino das questões de formalidade e informalidade no uso da língua foi bastante escasso. Somente um relatório contemplou este aspecto e foi de uma forma superficial. O R2, ao trabalhar com a escrita de um cartão postal, mostrou exemplos de frases que são utilizadas como cumprimentos e fechamentos da escrita, e nisso citou um exemplo que seria mais formal para finalizar (“yours sincerely”). Entretanto, nos outros exemplos não havia indicação de nível de formalidade.

A flexibilidade cognitiva e a empatia étnica-cultural também foram pouco exploradas, podendo ser encontradas em apenas dois relatórios. No R2, foi possível perceber esses aspectos no trabalho em grupo no qual os alunos deveriam pesquisar e apresentar sobre culturas de outros países, o que motiva o conhecimento e o respeito a essas culturas. No R5, isso foi trabalhado no contexto da diversidade que, apesar de não mencionar nenhuma cultura específica, tratava sobre o respeito a outras crenças e valores. Para isso, foi feita uma dinâmica em grupo em que cada aluno deveria desenhar uma árvore para depois compará-la com as dos colegas, concluindo que, apesar de todos os desenhos

representarem uma árvore, nenhuma era igual, e isso acontece com as pessoas. Em seguida, foi trabalhado um texto com a mesma temática.

Em relação aos materiais autênticos, estes foram utilizados em todos os relatórios, mas nem sempre de forma que explorassem questões culturais. No R1, foi exibido um vídeo sobre Nelson Mandela, bem como a página oficial da Organização das Nações Unidas. No R2, foram levados dois vídeos sobre turismo em Antígua e Barbuda, os dois utilizados para divulgação do país, disponibilizados no Youtube. O R3 trouxe diversos materiais autênticos, como a capa de um livro, anúncios publicitários diversos, anúncios da UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e um vídeo de um discurso da Malala Yousafzai. O R4 também trouxe materiais autênticos, como um vídeo do Steve Jobs, um vídeo do The New York Times sobre Mark Zuckerberg e um episódio da série britânica Black Mirror. O R5 trouxe vídeos do Stan Lee e partes originais dos HQ da Marvel para o trabalho com reading. Já o R6 foi totalmente voltado para o gênero notícia, trazendo, então, notícias sobre mudanças climáticas retiradas de websites como Climate Change News, UN News e The Guardian, com as devidas adaptações para as atividades, quando necessárias. Também houve um trabalho com uma paródia de uma música do cantor Ed Sheeran, retirada do Youtube, a respeito do desperdício de comida. Nos cinco primeiros relatórios, houve trabalho com questões culturais a partir dos materiais autênticos, unindo o tópico gramatical e o estudo de gênero com questões contextuais e problematizações. Já o R6 focou mais no gênero notícia e em informações específicas de cada texto, sem explorar aspectos fora do texto. A paródia, por exemplo, foi utilizada somente para uma atividade de preencher lacunas, sem um debate sobre o desperdício de comida e qual o possível impacto disso em diferentes culturas. Aqui, também, é possível fazer uma relação com o R2 ao trabalhar com um texto em que um estudante americano hospedado na casa de uma família no Japão não pode deixar nenhum resto de comida no prato após a refeição, pois esse ato é considerado ofensivo a quem cozinhou. Apesar de o motivo não ser necessariamente o desperdício de comida, vale a reflexão sobre como diferentes culturas lidam com o alimento.

O aspecto sobre relação com a cultura materna foi bem explorado no R2 e, inclusive, a primeira aula planejada já tem como abertura um questionamento sobre as diferenças culturais entre o Brasil e os Estados Unidos, comparando nossa cultura materna com a do primeiro país a vir em nossa mente ao pensarmos em países de língua inglesa. Em outro momento, há um trabalho com um diálogo escrito sobre a confusão entre England, Great Britain e United Kingdom, visto que muitos não sabem diferenciar esses três, e foi solicitado que os alunos criassem um diálogo semelhante, mas com algo da própria cultura, novamente traçando relações com a língua materna. Em outra aula, foram mostrados vídeos sobre Antígua e Barbuda, nos quais foi problematizado o protagonismo de pessoas negras e pessoas brancas em cada vídeo, novamente pedindo para que fizessem uma relação com o que acontece no Brasil. No R3, o aspecto aparece, mas não tanto quanto aparece no relatório anterior. A única menção sobre relação com a cultura materna no R3 é em uma aula em que é mostrado um vídeo da Malala Yousafzai, explorando questões sociais voltadas para a educação no Paquistão, e, em seguida, é pedido para que os alunos relacionem com a situação no Brasil.

Os contrastes culturais, no R2, aparecem também no trabalho com os vídeos sobre turismo em Antígua e Barbuda. No primeiro, são mostradas as praias paradisíacas e os hotéis luxuosos, onde pessoas negras são vistas como garçons e massagistas, ou seja, aparecem como segundo plano servindo aos brancos. Já no segundo vídeo é possível ver uma comemoração do carnaval onde apenas pessoas negras estão presentes, não havendo nenhum hotel ou luxo. A partir desses dois vídeos, foi feita uma leitura e discussão sobre as relações étnicas no país, explicando com dados históricos a diferença social existente entre pessoas negras e brancas em Antígua e Barbuda.

As práticas culturais foram trabalhadas somente no R2 que, ao mostrar os vídeos sobre turismo, foram levantadas questões sobre como são as pessoas de lá e o que elas fazem. Além disso, no trabalho em grupo em que os alunos tiveram que apresentar sobre a cultura de um país, foi solicitado que eles levassem informações que correspondessem tanto a deep culture quanto a surface culture, o que inclui os comportamentos das pessoas do país.

Já os produtos culturais, tanto tangíveis quanto intangíveis, foram mais contemplados nos projetos, no geral. No R1 foi visto um pouco da política da África do Sul ao trazer a questão do Apartheid, bem como personalidades como Nelson Mandela e Martin Luther King. No R2, ao abordar o país Antígua e Barbuda, a discussão inicial era sobre os conhecimentos básicos do país, questionando aos alunos se eles sabiam quais eram as principais celebrações, qual a localização, se o país é independente, qual o principal esporte e qual é o principal grupo étnico presente lá. Além disso, na apresentação do trabalho em grupo sobre outros países, produtos culturais também faziam parte dos tópicos que eles deveriam pesquisar, já que entra no conceito de surface culture. O R4 trabalhou com produtos culturais ao haver estudo sobre Steve Jobs, Mark Zuckerberg, Elon Musk, Ada Lovelace e Mariana Budnikova, personalidades no que tange à tecnologia, principalmente a norte-americana, além de trabalhar com a conhecida série britânica Black Mirror, trabalhando, então, com produtos culturais americanos e britânicos. O R5 traz a Marvel, uma das principais referências americanas no que corresponde a super-heróis de HQs, explorando suas características e temáticas.

As perspectivas culturais (ou cultura invisível, dependendo do teórico), foram trabalhadas no R1 ao fazer maior aprofundamento no que foi o Apartheid na África do Sul, trazendo questões como a quem esse regime mais beneficiou e a quem mais prejudicou, levantando discussões e pedindo para que os alunos definissem o que foi essa política de segregação racial que causa impactos até nos dias atuais. Além disso, houve um aprofundamento da biografia de Nelson Mandela, explorando seu papel na política da África do Sul e na luta contra o Apartheid. O R2 trabalhou com perspectivas culturais ao trazer os conceitos de surface e deep cultures, exemplificando com um texto mostrando como atitudes básicas do dia a dia podem ser conflitantes quando duas (ou mais) culturas diferentes estão em convívio. Também, no trabalho em grupo que os alunos deveriam apresentar sobre cultura de outros países, eles deveriam levantar aspectos de deep culture do país em questão, o que inclui perspectivas culturais. Infelizmente, o relatório não menciona se os alunos realmente conseguiram trazer esses aspectos de forma satisfatória (menciona apenas que um dos grupos fez um bom trabalho), mas como foi solicitado e fazia

parte da avaliação, acredita-se que isso foi contemplado nas apresentações. O R3 traz pautas importantes e discussões aprofundadas sobre questões que não deixam de ser culturais, como racismo e educação para meninas em países onde a educação é seletiva. Entretanto, não especifica a cultura de determinado país, trazendo esses temas de forma mais ampla. O único momento em que explora um país é quando traz o vídeo da Malala Yousafzai falando sobre a educação no Paquistão, e faz isso de forma aprofundada e pedindo para relacionar com o Brasil. O R4 tem grande parte do projeto sem abordar questões de perspectivas culturais, focando mais nos produtos culturais. Porém, esses produtos estudados servem como base para a discussão que acontece em uma das últimas aulas, em que os alunos precisam lembrar que a maioria das personalidades estudadas é homem, e, com isso, surge a reflexão do porquê de haver poucas mulheres na área da tecnologia. Novamente não há um país específico mencionado, mas é um tema que está na nossa cultura, seja no Brasil, seja nos Estados Unidos ou na Europa (considerando a nacionalidade das pessoas estudadas).

Considerando a supremacia da cultura norte-americana e britânica nas aulas de inglês, é importante verificar se o professor contempla apenas essas culturas mencionadas ou se abrange o ensino de diferentes culturas considerando o caráter intercultural da Língua Inglesa. Assim, o R1 foi focado inteiramente na África do Sul, país com o inglês como língua oficial. O R2 teve aprofundamento sobre Antígua e Barbuda, também de Língua Inglesa, além de trazer outros países no trabalho em grupo sobre surface e deep cultures. Infelizmente, o R2 não menciona quais países os alunos estudaram para a apresentação, mas no relato da prática o professor comentou que o grupo que apresentou sobre a Nova Zelândia fez um bom trabalho, sendo possível perceber, então, que foram estudadas outras culturas além das mais conhecidas. O R3, como já foi mencionado, não abordou um país específico, mas trouxe um pouco sobre o Paquistão. Já o R4 e o R5 foram somente sobre cultura americana e britânica, o primeiro trazendo personalidades da tecnologia norte-americanas e britânicas, além de um episódio de uma série britânica, e o segundo explorando a Marvel, produto dos Estados Unidos. O R6 foi o que menos contemplou aspectos culturais, e não focou em nenhum país. Houve mais aprofundamento em notícias sobre mudanças climáticas e estudo do gênero e tópico gramatical, sem mencionar aspectos culturais.

Como é possível perceber, nenhum relatório contemplou o aspecto de inglês como língua franca. O mais perto disso foi no R3, em que a abertura da prática foi com um questionamento aos alunos sobre qual a importância do aprendizado de inglês e se eles usam inglês na vida deles, mas em nenhum momento foi mencionado sobre a Língua Inglesa ser considerada a língua franca.

Considerando o número de períodos por semana, a duração do estágio supervisionado, o conhecimento básico da Língua Inglesa por parte dos alunos, a necessidade de contemplar quatro habilidades linguísticas, o tópico gramatical, o tópico de vocabulário, mais o estudo do gênero textual escolhido, consideramos que os aspectos culturais foram trabalhados de maneira efetiva na grande maioria dos projetos. Dentre os relatórios analisados, o que houve maior destaque dos aspectos culturais foi o R2, tendo em vista que o tema gerador do projeto foi conceitos de cultura, mas os outros também

conseguiram de alguma forma incrementar questões relacionadas à cultura, de forma direta ou indireta. Com isso, percebe-se que, por mais que ainda se tenha o que melhorar, a formação docente está preparando os futuros professores de língua a trabalhar com a interculturalidade da língua inglesa.

6. Considerações finais

Com este trabalho espera-se contribuir para a formação de professores de Língua Inglesa, buscando fazer uma reflexão sobre as práticas no que diz respeito à abordagem cultural no ensino. Assim, foi possível perceber a partir do material analisado que os relatórios contemplam temáticas bastante pertinentes e, apesar de muitas vezes não mencionarem sobre a cultura, especificamente, os temas englobam aspectos culturais de maneira geral e que despertam o senso crítico dos alunos, tornando o ensino de Inglês significativo e de grande importância para a formação cidadã, indo muito além de simples decodificação de um novo idioma. À vista disso, percebe-se a importância de disciplinas, nos cursos de licenciatura em Letras, que abordam tópicos culturais, para que seja possível problematizar as definições simplistas que muitas vezes são repetidas sem maiores aprofundamentos, bem como propor aplicações para o contexto educacional.

Nota-se que foi interessante o trabalho com cultura de outros países sem ser Estados Unidos e Inglaterra, e sim África do Sul, Antígua e Barbuda, lugares que, geralmente, são pouco citados (quando são) nas aulas de inglês. Assim tira-se um pouco o foco dos países que já são prestigiados, e volta-se para países que poucos sabemos de sua cultura, mas que também merecem nossa atenção e respeito. Além disso, o trabalho com questões humanitárias e sociais é de extrema importância para a formação cidadã, e na aula de inglês existe o gancho de trabalhar com essas questões em relação a outros países. Ainda, há a oportunidade de propor um projeto sobre tecnologia, explorando as relações que as pessoas têm com as redes sociais, ou um projeto totalmente voltado para super-heróis de HQs, é crucial para chamar a atenção dos alunos e torna-se um aliado para fazer com que os jovens reflitam sobre questões sociais e culturais subjacentes a isso e que muitas vezes não são percebidas, como a falta de mulheres na área da tecnologia e a diversidade e as minorias sociais espelhadas no mundo dos super-heróis. O que foi surpreendente, entretanto, foi que nenhum projeto mencionou nas práticas a característica do Inglês como língua franca, item que justifica a necessidade do aprendizado dessa língua e, também, responde por que não se limitar somente ao ensino da cultura norte-americana e britânica.

Vale ressaltar que o período de prática docente do estágio supervisionado tem duração de oito semanas consecutivas, e a maioria das escolas tem uma carga horária de dois períodos semanais de Língua Inglesa, com cerca de 45 a 50 minutos cada. Nisso, considera-se que cerca de 10 minutos (sendo bastante otimista) de cada aula são utilizados para organização da sala de aula, chamada, recados, etc. Além disso, se a aula for nos últimos períodos, há a possibilidade de muitos alunos precisarem sair mais cedo por conta do transporte escolar (o que, inclusive, foi mencionado em alguns relatórios). Somado a isso, entra o que o professor precisa trabalhar: a prática das quatro habilidades, os conteúdos gramaticais que o professor precisa vencer, o estudo do gênero textual

trabalhado, o tópico de vocabulário e, ainda, os aspectos culturais englobados nas atividades.

Por fim, ressalta-se que com essa pesquisa foi possível verificar que a abordagem cultural nas práticas de estágio foi bastante trabalhada e de maneira que não fosse estereotipada e fixa, considerando as circunstâncias. Obviamente, sempre há o que melhorar e, quando se trata de ensino, a reflexão sobre a prática é constante. Por isso é importante que na carreira como professores de Língua Inglesa sempre se busque aperfeiçoamentos, já que, como foi visto, a cultura não é fixa, então tampouco deve ser o trabalho docente.

Referências

BROWN, Douglas; LEE, Heekyeong. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 4. ed. San Francisco State University; Heekyeong Lee, Monterey Institute of International Studies, 2015.

DAI, Lili. *Practical Techniques for Cultural-based Language Teaching in the EFL Classroom.* Journal of Language Teaching and Research, Finland, v. 2, n. 5, p. 1031-1036, sep. 2011.

DEMA, Oxana; MOELLER, Aleidine Kramer. *Teaching culture in the 21st century language classroom.* Department of Teaching, Learning and Teacher Education at Digital Commons University of Nebraska. – 181. p. 75-91. Lincoln, 2012.

GÓMEZ RODRÍGUEZ, Luis Fernando. *The cultural content in EFL textbooks and what teachers need to do about it.* Issues in Teachers' Professional Development, Bogotá, Colombia, v. 17, n. 2, p. 167-187, dec. 2015.

LIDDICOAT, Anthony; CROZET, Chantal. *Teaching languages, Teaching culture*. Applied Linguistics Association of Australia. Australia, v. 14, n. 1, p. 1-146, 1997.

OXFORD, Rebecca; GKONOU, Christina. *Interwoven: Culture, language, and learning strategies*. Studies in Second Language Learning and Teaching. Department of English Studies, Faculty of Pedagogy and Fine Arts, Adam Mickiewicz University, Kalisz, v. 8, n 2, p. 403-426, 2018.

Uma análise do riso em Tutameia – Terceiras estórias

Richard Matheus Matias de Andrade *

O presente ensaio tem por objetivo demonstrar que o humor é um elemento fundamental na estruturação e na escolha dos temas no livro de contos Tutameia – Terceiras estórias, escrito pelo mineiro João Guimarães Rosa.

Segundo Antonio Candido (2002, p. 121), em seu ensaio O Homem dos Avessos, "a absoluta confiança na liberdade de inventar" é um traço fundamental do escritor mineiro. Analisando sua mais famosa obra, Grande Sertão: Veredas, o estudioso comenta que

> o autor quis e conseguiu elaborar um universo autônomo, composto de realidades expressionais e humanas que se articulam em relações originais e harmoniosas, superando por milagre o poderoso lastro da realidade tenazmente observada, que é a sua plataforma (CANDIDO, 2002, p. 121-122).

Ou seja, apesar de o livro se inserir numa paisagem sertaneja, fazendo lembrar a tradição regionalista na literatura brasileira, Rosa vai além dos traços de realismo em seu texto, descolando sua narrativa e seu narrar da ambientação – mas não a perdendo de vista. De modo semelhante, encontramos esses mesmos aspectos nos contos de Tutameia, ou seja, a demonstração de sua capacidade de invenção atinge um significado universal, profundamente humano, em que "o Sertão é o Mundo" (CANDIDO, 2002, p. 122).

Partindo dessa análise do único romance do escritor, acreditamos que é possível alargar esse olhar para toda a obra roseana. O que nos leva ao livro trabalhado neste ensaio, o último publicado pelo autor.

Tutameia é uma obra ímpar dentro da literatura brasileira e da literatura roseana. Nele, o autor trabalha mais enfaticamente com a condensação e a síntese ao longo dos quarenta textos contidos no livro. Exceto o conto Melim-meloso, que tem seis páginas, nenhum dos outros relatos ultrapassa três ou quatro páginas. Entretanto, é importante pontuar que a curta extensão dos contos não significa que sejam obras menos profundas. Por isso, podemos dizer que, como diz Candido, tanto em Grande Sertão: Veredas quanto em seus contos, há "[...] a observação da vida sertaneja, a paixão pela coisa e pelo nome da coisa, a capacidade de entrar na psicologia do rústico" (2002, p. 122, grifo nosso). Essa paixão pelo nome da coisa é constante no livro, que é hermético, fragmentado e desafiador. Vera Novis fala que, durante as primeiras décadas pós-publicação, o livro teve pouca atenção da academia e da crítica, possivelmente devido a sua complexidade: "[...] à primeira

* Graduando em Letras – Licenciatura Português, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Este ensaio foi desenvolvido a partir do resultado da pesquisa intitulada "O Humor na literatura brasileira: uma análise do riso em Tutameia – terceiras estórias", orientado pelo Prof. Dr. Eduardo Melo França e realizado com apoio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), nos anos de 2018 e 2019. E-mail do autor: richmmatias@gmail.com.

leitura, o livro é desconcertante [...] A impressão inicial causada pelo livro é de perplexidade;" (NOVIS, 1989, p. 22).

Guimarães Rosa nos propõe um desafio de leitura com a sua linguagem trabalhada em toda a obra. Ele deixa claro: uma só leitura não bastará. Percebemos isso nas escolhas das duas citações de Schopenhauer que aparecem no primeiro e no segundo sumário, sendo este na última página do livro, o que já se configura como uma indireta para a releitura. Em uma das citações, temos: "Daí, pois, como já se disse, exigir a primeira leitura paciência, fundada em certeza de que, na segunda, muita coisa ou tudo, se entenderá sob luz inteiramente outra" (ROSA, 2017, p. 5). Paciência e atenção se fazem necessárias nos quarenta contos do livro, além dos quatro prefácios, pois muito do que Rosa pretende dizer pode estar nas entrelinhas ou nos próprios nomes das coisas: "A vida também é para ser lida. Não literalmente, mas em seu supra-senso" (ROSA, 2017, p. 25, grifo do autor)).

É o caso do primeiro prefácio, "Aletria e hermenêutica". Aletria é o nome dado a um doce feito com massa cabelo de anjo, bastante comum em Portugal. Prato típico do Natal, tem raízes árabes e foi introduzido na Península Ibérica no período em que estes dominavam o território. Sofreu diversas mudanças com o tempo e ainda hoje é feito de maneiras diversas a depender da região. Para Rosa, o mesmo ocorre com a língua, com os nomes, "[...] denunciando ao mesmo tempo a goma-arábica da língua quotidiana [...]" (ROSA, 2017, p. 26, grifo nosso). Podemos supor que Guimarães Rosa se interessa justamente por essas várias receitas e experimentações com a língua. Depois, a utilização do termo hermenêutica reafirma nossa suposição, pois, segundo o Dicionário Houaiss, pode significar "interpretação dos textos, do sentido das palavras" (HERMENÊUTICA, 2019). Ou seja, a problematização e a busca pelos sentidos das palavras podem ser vistas como um produtivo índice de leitura. Tratar as palavras de maneira diversa, tal como o prato arábico é tratado pela culinária. É a possibilidade de reinterpretação e readaptação da realidade a partir da linguagem feita por cada indivíduo-personagem, feito por cada cozinheiro. Isso será bastante significativo para a construção de Tutameia, como perceberemos adiante nas análises.

Ainda sobre esse prefácio, é importante apontar que o autor explicita levar em conta o humor em seu livro, ao afirmar que "No terreno do humour, imenso em confins vários, pressentem-se mui hábeis pontos e caminhos" (ROSA, 2017, p. 25). Rosa envereda por esses caminhos para alcançar o que ele elenca como possível aspecto norteador do livro, o redimensionamento daquilo que parece ser uma simples anedota e seu ineditismo. O humor possui as chaves para alcançar esse objetivo, pois ele revela uma quebra no raciocínio comum e social, abrindo as portas para novas possibilidades que foram escamoteadas pelo cotidiano, pela lógica comum, pelo pensamento compartilhado socialmente. Sigmund Freud, no ensaio O Humor (1977), pensa essa quebra de expectativas como uma economia do gasto de sentimento. Para ele, essa economia se dá quando, em uma dada situação, espera-se que alguém envolvido expresse determinada reação dolorosa ao ocorrido – sentimentos como a dor, o terror, o espanto e o desespero. Porém, o que se vê é uma pilhéria, um chiste, uma piada, uma brincadeira, enfim, uma quebra da expectativa de um sentimento, advindo, então, a economia do gasto de afeto, provocando o prazer humorístico. Ocorre uma mudança no prumo das coisas que leva ao reposicionamento do

indivíduo diante da vida, o que nos mostra uma nova possibilidade de lidar com as coisas e com as expectativas. Essa quebra de expectativa representa um oposto, um contrário. Freud vê nisso a oposição entre consciente e inconsciente. Voltaremos nosso olhar para esse aspecto adiante.

De maneira diferente, mas com resultado congruente, Luigi Pirandello, em seu texto O Humorismo (2009), pensa o humor como o sentimento do contrário. Primeiro, ele faz uma distinção entre o cômico e o humor – distinção também feita por Freud. O cômico, para o italiano, seria o advertimento do contrário, ou seja, o riso superficial proveniente da percepção de que aquilo que está colocado pelo artista é o contrário do que se espera da situação em questão, porém, não mais que isso. O advertimento do contrário não vai além dessa superficialidade, gerando apenas um riso cômico. Alguns chistes colocados por Guimarães Rosa no prefácio "Aletria e hermenêutica" podem exemplificar isso: "A RISADA. A menina – estavam de visita a um protético – repentinamente entrou na sala, com uma dentadura articulada, que descobrira em alguma prateleira: – 'Titia! Titia! Encontrei uma risada!'" (ROSA, 2017, p. 31). O leitor, ao entrar em contato com esse chiste, é advertido de que o raciocínio feito pela menina é o contrário do que seria o raciocínio lógico da situação, provocando o efeito cômico. Já o humorismo, de acordo com Pirandello, ocorre quando não ficamos apenas no advertimento, na percepção, mas sim no sentimento do contrário. Isso se dá quando a reflexão se introduz e nos leva além do superficial advertimento do contrário, trazendo uma nova carga de conhecimentos e pensamentos para a situação, alterando a natureza do riso.

Para Pirandello, a reflexão é fundamental para o processo do humorismo. Ele fala que uma obra de arte é criada pela vida interior do artista, que organiza as ideias e imagens a fim de atribuir-lhes uma conexão entre si e a ideia primordial que as impulsionou. Nesse meio tempo aparece a reflexão, a consciência, que não participa de maneira ativa na criação da obra, mas que está sempre lá acompanhando a concepção da obra, não sendo uma potência criadora: "[...] porém o espelho interior em que o pensamento vai remirar-se; pode-se dizer antes que ela é o pensamento que vê a si mesmo, assistindo àquilo que este faz espontaneamente" (PIRANDELLO, 2009, p. 146). É como se a reflexão se escondesse e permanecesse num estado quase de sentimento no artista. Partindo disso, Pirandello examina que, nos artistas ditos humoristas, a reflexão não permanece invisível, quase sentimento, "[...] mas que se coloca diante dele como um juiz, analisa-o desapaixonadamente e decompõe sua imagem;" (PIRANDELLO, 2009, p. 146). A reflexão leva à ultrapassagem do primeiro momento, que é o advertimento, adentrando em seu interior, no sentimento do contrário. Esse sentimento proveniente da reflexão se demonstra amargo, obstacula riso e se revela melancólico. Nas palavras do estudioso, citando Giordano Bruno: "In tristitia hilaris, in hilaritate tristis ('Na tristeza alegre, na alegria triste'), que parece o mote do próprio humorismo" (PIRANDELLO, 2009, p. 132). O humor é triste, é amargo, porque nos leva a refletir o porquê de estarmos rindo, o porquê de estarmos nos deparando com uma cena contrária, ou ainda o porquê de acharmos que o que estamos vendo é o contrário. Apenas ver e rir é cômico. Ver, rir e refletir sobre o riso é humor. Adiante, os contos "Desenredo" e "Reminisção" exemplificarão muito bem esses apontamentos.

Um terceiro teórico do humor e do cômico também foi utilizado em nossa pesquisa: Henri Bergson, especificamente seu livro O Riso (1983). Para ele, "não há comicidade fora do que é propriamente humano" (BERGSON, 1983, p. 12). Na paisagem natural, o risível não está presente. Se um animal, uma árvore ou até mesmo um ser inanimado como um chapéu provocar o riso, isso não se dará naturalmente pelo objeto em si, mas sim por ter sido possível identificar traços humanos, "uma certa expressão humana" no animal, na árvore ou no chapéu. Outra observação feita é que o cômico necessita de um certo grau de indiferença, de tranquilidade daquele que ri diante da situação: "O cômico parece só produzir o seu abalo sob condição de cair na superfície de um espírito tranqüilo e bem articulado. A indiferença é o seu ambiente natural. O maior inimigo do riso é a emoção" (BERGSON, 1983, p. 12). É preciso que haja, mesmo que por um curto lapso de tempo, uma espécie de suspensão do indivíduo que está rindo da situação ou das pessoas envolvidas. Por suspensão queremos dizer que aquele que ri precisa se colocar, ou se pensar, acima da situação que está presenciando, inatingível por ela. Ele não pode se envolver com ela, pois não se pode rir daquilo que comove.

Tal questão levantada por Bergson se assemelha à ideia freudiana de humor, que vê no momento humorístico a atuação do superego sobre o ego na tentativa de proteger este dos obstáculos do mundo. Para Freud (1977, p. 190-192), o ato do riso revela uma certa superioridade daquele que ri em relação aos demais. Com esse pensamento, coincide o que está escrito em O Riso: "Portanto, o cômico exige algo como certa anestesia momentânea do coração para produzir todo o seu efeito. Ele se destina à inteligência pura" (BERGSON, 1983, p. 13). Fazendo uma ligação com o que foi dito acima, a suspensão do indivíduo só ocorre naqueles capazes de se anestesiar diante da situação. É preciso que seja um movimento da inteligência e não da emoção.

Em seu livro, Bergson levanta a seguinte tese: o risível aparece ao notarmos no indivíduo uma "rigidez mecânica", quando espera-se ver uma flexibilidade, uma maleabilidade. "Imaginemos certa fixidez natural dos sentidos e da inteligência, pela qual continuemos a ver o que não mais está à vista, ouvir o que já não soa, dizer o que já não convém, enfim, adaptar-se a certa situação passada e imaginária quando nos deveríamos ajustar à realidade atual" (BERGSON, 1983, p. 15). Sendo assim, é possível perceber que o contrário, a quebra de expectativa, também está presente neste terceiro teórico.

Freud analisa o contrário pelo consciente versus inconsciente e Pirandello pelo o advertimento dele e o sentimento que nos leva a buscar o porquê da presença dele ou o porquê de algo ser o contrário. Em Bergson, vemos o contrário pela oposição entre se esperar aquilo que é humano e flexível e se deparar com um automatismo maquinal. Exemplo disso vemos em uma das anedotas trazidas por Rosa, em "Aletria e hermenêutica" (2017)

> [...] cidadão que viajava de bonde, passageiro único, em dia de chuva, e, como estivesse justo sentado debaixo de goteira, perguntou-lhe o condutor por que não trocava de lugar. Ao que, inerme, humano, inerte, ele respondeu?
>
> – 'Trocar... com quem?' (ROSA, 2017, p. 26)

Atenção ao adjetivo utilizado, “inerte”, que pode ser lido como rígido. Diante desse quadro, é esperado de qualquer pessoa uma adaptação maleável a essa situação, a mudança de assento para que não se molhe com a goteira, mas o que vemos é uma postura maquinal, rígida do personagem, que mesmo estando sozinho no bonde, continua na cadeira escolhida inicialmente. Bergson chamará de desvio essa condição. Um desvio em si pode resultar no riso, mas esse riso poderá tomar maiores proporções no momento em que se conhece a origem e o porquê de o indivíduo estar desviado. Essa rigidez revela a insociabilidade daquele de quem se ri. Além disso, pensando na hermenêutica, o personagem revela também uma rigidez no pensamento, expressa em sua fala. O sentido do verbo “trocar”, para ele, somente se realiza em função de outra pessoa.

De certa forma, esse conceito dialoga com Luigi Pirandello. Basta pensarmos que essa rigidez mecânica bergsoniana é o advertimento do contrário pirandelliano. O desvio resultante no riso é a comicidade do primeiro momento que pode vir a se tornar humorismo quando conhecemos as razões que o levaram a existir. Esse desvio nos revela um comportamento não esperado do indivíduo, não equivalente com o pensar normativo da sociedade, e, então, rimos.

Retomando a discussão anterior acerca do primeiro prefácio do livro, nele, Guimarães Rosa demonstra dialogar com as teorias relatadas acima: “Não é o chiste rasa coisa ordinária; tanto seja porque escancha os planos da lógica, propondo-nos realidade superior e dimensões para mágicos novos sistemas de pensamento” (ROSA, 2017, p. 25). Esses novos sistemas de pensamento podem ser o inconsciente freudiano. O psicanalista, em 1905, publica O chiste e sua relação com o inconsciente. Segundo Freud, o caminho pelo qual o chiste se forma é quando “Um pensamento pré-consciente é deixado, por um momento, à elaboração inconsciente, e o resultado é logo captado pela percepção consciente” (FREUD, 2017, p. 237). Dessa forma, o chiste revela possibilidades e raciocínios que foram recalcados pela ordem social em voga, desejos presos no inconsciente contrários à razão imposta.

Guimarães Rosa exemplifica bem isso por via da infância, mostrando diversos chistes em Aletria e hermenêutica, transparecendo novas linhas de pensamento. Trazemos dois exemplos do prefácio, falados por crianças: “O TERRENO. Diante de uma casa em demolição, o menino observa: – ‘Olha, pai! Estão fazendo um terreno!’”; “O TÚNEL. O menino cisma e pergunta: – ‘Por que será que sempre constroem um morro em cima dos túneis?’” (ROSA, 2017, p. 30, grifo do autor). O uso da infância é uma boa estratégia para se trabalhar o chiste, uma vez que a criança ainda não se inseriu completamente no código que estabelece as regras lógicas para a sociedade. As perguntas são tão ingênuas que desconcertam o esquema que é a vida adulta. Com esse artifício, o escritor mineiro pretende ressaltar a possibilidade e/ou a necessidade de apontar novos e inesperados ângulos para a língua e para o mundo, desnaturalizando a vida e as coisas.

A linguagem proporciona instrumentos para se alcançar esses possíveis mundos ocultados pelo padrão. Vemos a importância atribuída por Freud (2017) à forma linguística no processo de constituição de um chiste:

> O chiste tem, de maneira destacada, a natureza de algo que nos 'ocorre' involuntariamente. Um minuto antes, digamos, não sabemos ainda o chiste que faremos, e que só precisará ser dotado de palavras. Pressentimos antes algo indefinível, que eu compararia a uma ausência, um súbito abandono da tensão intelectual – e o chiste surge então de um golpe só, em geral, ao mesmo tempo que sua roupagem. (FREUD, 2017, p. 239)

Outro argumento utilizado pelo psicanalista que comprova o grande valor da linguagem é notar que quando um comentário chistoso é parafraseado por outro autor ou mesmo traduzido para outra língua de forma não fidedigna, o riso deixa de aparecer com a mesma intensidade que ocorre no comentário original. Isso demonstra que o que faz algo ser um chiste "[...] não reside no pensamento, então ele deve ser buscado na forma, nas palavras que o exprimem" (FREUD, 2017, p. 29), o modo de expressão.

Ora, já foi citado no presente ensaio a paixão de Guimarães pelos nomes das coisas. Para a pesquisadora Walnice Nogueira Galvão (2002), duas das três características centrais da obra roseana dizem respeito ao seu trato com a linguagem. De acordo com Galvão, João Guimarães Rosa "[...] é único na literatura brasileira: foi em sua pena que nossa língua literária alcançou seu mais alto patamar. Nunca antes e sobretudo nunca mais depois a língua foi desenvolvida em todas as suas virtualidades" (GALVÃO, 2002, p. 343-344). Percebemos esse cuidado com as palavras no segundo prefácio de Tutameia, intitulado "Hipotrélico". Nele, de maneira sarcástica, Rosa reflete sobre a língua por meio dos neologismos. De acordo com o próprio prefácio, "hipotrélico" é um neologismo, que quer dizer "indivíduo pedante, importuno agudo" (ROSA, 2017, p. 91), que não tolera neologismos – percebe-se aí uma ironia, pois o próprio nome se trata de um neologismo.

Feito esse apanhado teórico de estudiosos do humor e os comentários acerca dos prefácios que indicam a consideração do humor, do cômico e do chiste por parte de Guimarães Rosa, temos, então, ferramentas suficientes para começar a análise dos contos de Tutameia.

No conto "Barra da Vaca" (ROSA, 2017, p. 51-54), podemos notar um profundo humorismo no sentido pirandelliano. Nessa estória[1], conhecemos Jeremoavo que, viajando há dias, chega ao povoado Barra da Vaca já no fim de suas forças, doente e delirando, onde é acolhido pelos moradores. No primeiro momento, apiedados do forasteiro, cuidam dele, fabulando pelas suas posses que se trata de um "representado homem de bem". O povo não chega a conhecer a verdadeira história do protagonista, mas nós, leitores, somos informados dela. Acontece que ele era um fazendeiro, com mulher e filhos que o odiavam e tramavam sua morte. Ele os larga, deixando tudo para trás, "Saía ao desafio com o mundo, carecia mais do afeto de ninguém". Sob trato da nova cidade, um dia, "Sem donde se saber, teve-se aí sobre ele a notícia. Era brabo jagunço! Um famoso, perigoso. Alguém disse".

[1] Adotamos o termo estória em congruência com Guimarães Rosa, que tem essa preferência ao invés de história, pois nesta segunda grafia há um apelo ao fatídico, real. Enquanto a grafia adotada pelo autor imprime o teor ficcional. "A ESTÓRIA NÃO QUER SER HISTÓRIA. A estória, em rigor, deve ser contra a história." (ROSA, 2017, p. 25, grifo do autor).

Temos aí o primeiro equívoco. O povoado passa a temer Jeremoavo acreditando se tratar de “um Jerê, par de Antônio Dó, homem de peleja”.

O riso ocorre do que explana Bergson (1983)

> É uma inversão especial do senso comum. Consiste em pretender modelar as coisas a partir de uma ideia, em vez de modelar as ideias a partir das coisas. Consiste em vermos diante de nós aquilo em que pensamos, em vez de pensarmos naquilo que vemos. (BERGSON, 1983, p. 137)

O povoado só vê o boato, a ideia que foi criada dele, ignora que “Parecia até às vezes homem bom, sério por simpatia com integridades”, pois isso seria modelar as ideias a partir dele. Enfim, com medo, resolvem tratá-lo bem, imaginando que ele está à espera de seu bando. Apesar de estar sarando, diante dessa receptividade, se vendo querido, o viajante se deixa ficar nesse agradável lugar, segundo equívoco. Está montada a estória. Baseados numa suposição equivocada, os dois lados passam a agir de tal forma que criam uma reação no lado oposto, sem que um saiba as reais razões do outro: “Se admiravam: eles e ele – na calada da consciência”.

Num primeiro momento, encontramos o riso cômico, superficial, pautado nessa confusão provocada por um boato; dessa forma, somos advertidos do contrário ao nos depararmos com essas ações. Mas o conto não permanece no nível superficial, no cômico, pois há uma contradição nessa situação que, considerando a explicação de Luigi Pirandello, contém humorismo. Como fala o teórico: “Tínhamos uma representação cômica, mas dela exala um sentimento que nos impede de rir ou nos turba o riso da comicidade representada; no-lo torna amargo” (PIRANDELLO, 2009, p. 149). O riso se torna melancólico, pois os dois equívocos nos revelam a fragilidade e a falsidade das relações humanas.

Chegando ao fim da estória, os aldeões tomam uma iniciativa para pôr fim à presença do suposto bandido em sua comunidade. Resolvem fazer festa com ele e embebedá-lo. Uma vez bêbado, desacordado, o levam para longe, do outro lado do rio, junto a seu cavalo e lá o abandonam. Quando Jeremoavo acorda e se percebe só, entende o ocorrido. Ele se vê novamente traído, isolado, “Desterrado, desfamilhado – só com a alta tristeza, nos confins da ideia”. Sente já saudade da aldeia, do povo, do local. Somos levados a relembrar o passado do herói, odiado e traído pelos próprios familiares, vagando sem rumo até cair doente em Barra da Vaca. No vilarejo, duas vezes ele fala em felicidade – “Felicidade se acha é só em horinhas de descuido...”; “Aqui é quase alegre...” –, lá ele se deixou ficar pela aparente bondade do povo. Possivelmente, lá ele encontrou o que não teve no próprio seio familiar, em sua própria propriedade. Até que perde tudo isso, perde tudo novamente, sendo largado a uma triste solidão. Novamente a contradição. Quando finalmente ele é bem tratado, a razão não é a que ele espera, mas sim os interesses humanos, o medo da comunidade. Além disso, o povo comemora, se acredita herói, ri dele, mas não deixa de sentir sua falta, “Tinham graças e saudade dele”. O riso vem do engano deles, que, por acreditarem estarem enganando Jeremoavo, estão, na verdade, sendo enganados pelo próprio temor e interesse.

Em “Reminisção” e “Desenredo”, o riso chega da revelação de possíveis mundos, raciocínios, gostos que foram recalcados pela sociedade. Nas duas estórias, o protagonista é traído por sua esposa e, mesmo assim, a quer de volta em seu lar, com um sentimento profundo de amor, ignorando o julgamento da sociedade.

No primeiro conto (ROSA, 2017, p. 109-111), conhecemos Romão, um sapateiro, que se casa com Nhemaria, também chamada de Drá. Casamento que causa estranhamento nos outros devido a ela ser “feia feito fritura queimada”, “própria a figura do feio fora-da-lei”. Não bastasse isso, Drá ainda trai Romão com um rapaz mais novo, “Medonha e má; não enganava pela cara”. Depois do amante não a querer mais, ela resolve sumir. O marido espera sua volta, sendo preciso pedir para a madrinha do casamento tentar trazê-la de volta: “Drá voltou, empeçonhada, trombuda, feia como os trovões da montanha. Romão respeitava-a, sem ralar-se nem mazelar-se, trocando pesares por prazeres, fazendo-lhe muita fidelidade”. Há uma quebra de expectativa que causa estranhamento nos outros personagens e pode causar também no leitor. Romão expõe seu desejo de maneira explícita, mostrando ter, o desejo, mais força que o código cultural. O estranhamento por parte dos amigos quanto ao casamento e a revolta com a traição manifesta um código cultural da sociedade em que vivem: de que não se deve casar com uma mulher feia ou que um casal precisa ter uma certa similaridade quanto a sua beleza, o que não ocorre aqui, pois ele é “normalote, pudesse achar negócio melhor”, e que traição é algo inaceitável. Ainda assim, primeiro Romão se casa e, depois, no ato da traição, perdoa e a quer de volta. O narrador conta que “ele tinha em si uma certa matemática”, ou seja, ele revela um raciocínio próprio, uma linha de pensamento pessoal que desafia o padrão. Isso nos revela uma certa rigidez em Romão; vemos uma insociabilidade, ou seja, uma não adequação às regras implícitas da sociedade. Daí temos o riso, ele revela o desejo, que não se adequa ao matemático padronizado, mas uma matemática própria, a inconsciente.

Além disso, como argumenta Bergson (1983, p. 74), não só rimos dos defeitos, mas também das virtudes. É possível rir de alguém que é honesto, quando essa honestidade atinge tal grau de rigidez que a torna inflexível. O rígido se isola da sociedade, esse isolamento constitui o cômico. Daí a comicidade geralmente estar atrelada aos costumes e ideias da sociedade – olhando quem se insere e quem não se insere neles –, aos seus preconceitos. Rimos do outro que nos apresenta um defeito mais pela sua falta de encaixe com a sociedade do que pela sua falta de moral, por isso, podemos rir também dos virtuosos. Romão se mostra uma boa pessoa, cuida da doença da esposa, “teve ela uma grande doença, real, de que escapou pelo Romão, com seus carinhos e tratos”, trata ela bem mesmo após a traição e ela ir embora, vive o fim de sua vida ao lado dela com ternura e carinho.

O mesmo se dá em “Desenredo” (ROSA, 2017, p. 63-65), com Jó Joaquim – seu nome não é à toa, sua paciência é grande como a do xará bíblico – e sua paixão por Livíria, Rivília ou Irlívia, personagem descrita como “Antes bonita, olhos de viva mosca, morena mel e pão. Aliás, casada”. Jó Joaquim passa a ser amante dela, até que um dia o marido a descobre traindo com um terceiro homem; mata o rapaz e foge diante do crime. O protagonista, surpreso da existência de um outro amante e entristecido com a amada, “reteve-se de vê-la”. Em exílio, o marido morre, Jó, então medicado do fato, resolve se encontrar com ela e

os dois se casam, “Alegres, sim, para feliz escândalo popular”. Não demora e chega a sua vez de ser o marido traído – “os tempos se seguem e parafraseiam-se”, de acordo com o narrador. Expulsa de casa, Livíria-Rivília-Irlívia foge para um local distante, desconhecido. O tempo passa e o personagem principal, “Triste, pois que tão calado”, sente falta da esposa. Ele começa então uma empreitada: redimir a sua amada, “Nunca tivera ela amantes! Não um. Não dois. Disse-se e dizia isso Jó Joaquim”. Passou a acreditar no que dizia, convenceu a todos a ponto de a notícia chegar nela, em outra cidade, que percebendo o que se deu, passou ela própria a se acreditar santa, “Soube-se nua e pura. Veio sem culpa” para o marido, retomando o casamento, “Jó Joaquim e Vilíria retomaram-se, e conviveram, convolados, o verdadeiro e melhor de sua útil vida”.

Podemos ver que Jó também explicita seus desejos, ignorando a lógica comum. No conto, “a realidade é abstraída em favor da possibilidade” (FREUD, 2017, p. 93). Ele cria uma nova possibilidade no seu ato de remissão da esposa perante si, perante a sociedade e perante ela mesma, ele desenreda sua própria história. Parte do riso que nasce desse conto se dá pela constatação da estratégia do personagem. No fim, Jó acredita que está disfarçando aos olhos de todos, mas na verdade está fingindo para si próprio, ou seja, ele mesmo acredita em sua estratégia.

Romão “tinha em si uma certa matemática”, Jó Joaquim é “amatemático, contrário ao público pensamento e à lógica”. Também parece seguir uma matemática própria, pois também Jó revela seu inconsciente ao expor seu desejo, desafiando a norma cultural. O protagonista de “Desenredo” é construído como um ser íntegro, “Jó Joaquim, cliente, era quieto, respeitado, bom como o cheiro da cerveja”. Entretanto, sua situação instiga o riso, somente a sua integridade não é suficiente para evitar a risada. Bergson (1983) nos mostrou anteriormente que aquele que ri demonstra em alguma medida uma insensibilidade para com o outro, de quem se ri. É necessário que haja uma sensação de superioridade, que pode ser proveniente da percepção de que o outro (matéria do riso) revela-se inapto socialmente e da presunção de que o que ri se acredita apto. Para ele, “Nessa presunção logo deslindaríamos um pouco de egoísmo, e, por trás do próprio egoísmo, algo de menos espontâneo e mais amargo, certo pessimismo nascente que se afirma cada vez mais à medida que o risonho reflita mais sobre o seu riso.” (BERGSON, 1983, p. 100-101). Relembremos a ideia de humorismo de Pirandello e como essa é interligada a uma amargura. Nosso riso se torna amargurado, melancólico porque refletimos sobre o porquê estarmos rindo da revelação dos desejos de Romão e de Jó. Seriam seus desejos ridículos? No fim, o que ambos querem é viver em paz com a mulher amada, apesar das ações dessas – e apesar de Drá ser feia. Rimos amarguradamente porque eles expuseram a incoerência e fragilidade do discurso normativo acerca de instituições como o amor e o casamento e nos apresentaram uma nova possibilidade de se estar e se colocar no mundo.

Essa amargura ganha forças quando chegamos ao fim de “Reminisção”. Romão, já envelhecido, adoece. Drá, que a essa altura se mostrou mais quieta dentro do relacionamento, “chorava, adolorada”, “Pedia socorro”. Arrodeado de pessoas em seu leito, o marido busca com os olhos a esposa. Guimarães Rosa (2017) nos presenteia com um dos parágrafos mais bonitos do conto:

> Romão por derradeiro se soergueu, olhou e viu e sorriu, o sorriso mais verossímil. Os outros, otusos, imaginânimes, com olhos emprestados viam também, pedacinho de instante: o esboçoso, vislumbrança ou transparecência, o aflato! Da Drá, num estalar de claridade, nela se assumia toda a luminosidade, alva, belíssima, futuramente... o rosto de Nhemaria. (ROSA, 2017, p. 111)

Nesse instante, o povo (e nós), tomando emprestados os olhos do doente, conhecemos a Nhemaria de Romão. É sublime, é roseano.

Do primeiro prefácio, onde muito se fala da importância do humor para Tutameia, trazemos esta passagem: “No terreno do humour, imenso em confins vários, pressentem-se mui hábeis pontos e caminhos. E que, na prática da arte, comicidade e humorismo atuem como catalisadores ou sensibilizantes ao alegórico espiritual e ao não-prosáico” (ROSA, 2017, p. 25, grifo do autor). Pudemos perceber isso em “Desenredo” e “Reminisção”, sobretudo no segundo. Aquilo que no início foi um riso, depois tornou-se amargo e, no fim, sublime, metafísico, “não-prosáico”.

Rimos de Romão ao se casar com uma mulher tão feia e rimos de sua bondade diante da traição. Ou seja, não entendemos sua razão em querer fazer o que faz, seu desejo nos causa estranhamento. De maneira estranha, quase metafísica, nos encantamos em sua morte, com sua relação e seu profundo sentimento por Nhemaria. Com Jó Joaquim, rimos de sua mostra em ser mecânico na repetição de se confiar numa mulher infiel, de não querer ver o que está na sua frente. Talvez não seja possível apontar o metafísico, mas sua empreitada em alterar o curso de sua história, a tentar redimir a sua mulher e descaluniá-la para si e para todo o vilarejo nos dá a mesma satisfação que o empréstimo dos olhos de Romão nos deu. Por via da linguagem, ele coloca o título do conto em ação: “Jó Joaquim, genial, operava o passado – plástico e contraditório rascunho. Criava nova, transformada realidade, mais alta. Mais certa?”. Ele desenreda o enredo de sua vida e de sua relação amorosa para construir um novo enredo, o qual nega aquilo que vinha sendo narrado desde o início do conto e nos apresenta um novo mundo, um mundo melhor.

Em “A vela ao diabo” (ROSA, 2017, p. 43-45), rimos da distração de Teresinho que, metaforicamente, ao invés de acender a vela a um santo, acaba por acender ao diabo. Esse descuido é o núcleo do riso no conto. Na trama, por razões desconhecidas, o protagonista está vivendo longe de São Luiz, onde deixou sua noiva Zidica. O texto inicia com ele desesperado porque “Via espaçarem-se, e menos meigas, as cartas da nôiva". Resolve então apelar para a fé, “novena, heroica”. Começa a acender diariamente uma vela, na igreja, para o mesmo santo, mas que ele não podia ver nem saber qual era. Acreditou que, assim, Deus resolveria. Percebendo que mesmo assim as cartas não chegavam, procurou uma amiga, Dlena, com quem desabafava, pedia conselho e também se divertia. Ela “o acolheu, com tacto fino de aranha em jejum”, tecendo sua teia em volta dele, tramando o fim do noivado. Ele, cada vez mais embriagado nos olhos dela, começou a ter dúbios pensamentos, “caiu-lhe a alma aos pés dela”. Inocente, não percebe o que se passa, e disso rimos. Só ao fim, quando Dlena ri “de modo desusado” da última carta da noiva e a rasga, é que Teresinho compreende no que se meteu e então recua: “Saiu-se – e tardara – de lá, dela, de vê-la.

Voou para Zidica, a São Luís, em mês se casaram". A última frase da estória, "Foram infelizes e felizes, misturadamente", é uma clara paródia ao clichê "e foram felizes para sempre".

A inocência de Teresinho, sua distração diante da situação expõe um descuido que traduz um automatismo. Elucidando essa questão, tomamos um exemplo de Bergson (1983). Alguém que está andando e, por distração, tropeça e cai. As pessoas riem dessa ação, pois ela evidencia que o transeunte distraído não percebeu que havia algo que poderia provocar sua queda e, de maneira automática, seu corpo, suas pernas, continuaram rígidas em seu caminhar, levando-o a cair. Há aí o automatismo, o humano transformado em máquina, mecânico, quase desprovido de vida, nas palavras de Bergson (1983)

> A comicidade é aquele aspecto da pessoa pelo qual ela parece uma coisa, esse aspecto dos acontecimentos humanos que imita, por sua rigidez de um tipo particularíssimo, o mecanismo puro e simples, o automatismo, enfim, o movimento sem a vida. Exprime, pois, uma imperfeição individual ou coletiva que exige imediata correção. O riso é essa própria correção. (BERGSON, 1983, p. 50)

Nas estórias analisadas até aqui, explanamos alguns modos possíveis pelos quais se faz presente o riso em Tutameia, sendo razoável admitir o cabimento em expandir essas visões para mais contos da obra. Vejamos alguns exemplos. O engano, que leva ao cômico em "A Barra da Vaca", pode ser visto em "João Porém, o criador de perus" (ROSA, 2017, p. 101-103). A comunidade, invejosa de seu sucesso com a criação, tenta enganar João inventando uma pilhéria mentirosa acerca de uma suposta Lindalice, "de além-cercanias", que está apaixonada por ele. O herói acredita na mentira, mas não antes sem refletir sobre ela e então comprar a ideia, "miúdo meditou. Precisava daquilo, [...] Amara-a por fé". A comunidade segue aumentando a mentira, dizendo para ele ir atrás dela, mas ele "Se bem pensou, melhor adiou". O povo, cansado, resolve acabar com a mentira dizendo que Lindalice faleceu. O efeito provocado é o oposto do esperado. Porém, se apega ainda mais à imagem construída do amor, não se casando nunca mais, morrendo sem deixar herdeiros e confundindo as pessoas. "Ele fora ali a mente mestra"; esta frase nos faz pensar quem realmente estava sendo enganado todo o tempo. João Porém ou os invejosos que tentaram fazer piada com ele e não obtiveram sucesso? O fato de o criador de perus se apropriar da invenção e construir uma ideia de amor platônica, idealizada, inacessível (ele nunca vai atrás dela), vira o jogo, o povo passa a ser também motivo de nosso riso, o engano deles.

Esse mesmo engano pode ser visto em "Os três homens e o boi dos três homes que inventaram um boi" (ROSA, 2017, p. 143-146). Nesse conto, Jerevo, Nhoé e Jelázio são três vaqueiros amigos que, em um momento de descanso e tranquilidade, começam a inventar a figura de um boi. Isso toma tamanha proporção que se passa a acreditar que ele realmente existe, "Assim o boi se compôs, ant'olhava-os. Nhoé quis que se fossem dali – por susto do real". Há uma espécie de autoengano dos três nisso. Rimos desse nonsense. E eles não são os únicos a caírem nesse engano. Em dado momento, Jerevo e Jelázio compartilham a história do boi e de que os três o enfrentaram com outras pessoas, que não acreditam no primeiro momento, mas passam a legitimar a ideia pela presença de Nhoé na proeza, que é visto como "certificativo homem, de severossimilhanças". Os anos passam, Jerevo e Jelázio

morrem e Nhoé, já velho, busca um local para terminar a vida. Até que chega a uma fazenda, onde vaqueiros o abrigam. No meio da conversa, a figura do boi e de três homens que o enfrentaram aparece, “Refalavam de um boi, instantâneo. Listrado riscado, babante, facinheiro!”. O inventor do boi fica calado, só ouvindo. A conversa o apetece, lá ele se deixa ficar, junto a sua estória. A invenção, o autoengano dos três amigos ganhou forças a ponto de ser, primeiro, o engano dos amigos próximos e, depois, um verdadeiro mito.

O riso proveniente da revelação de possíveis mundos, raciocínios, gostos que foram recalcados pela sociedade, trabalhados aqui em “Reminisção” e “Desenredo”, é encontrado em “Mechéu” (ROSA, 2017, p. 117-120). Trata-se de um louco. Só nesse fato já temos incutido que ele vai de contra o pensar padrão, o código lógico instituído socialmente. Construído como um personagem bruto, “raivancudo, senão de si não gostando de ninguém”, enfurece com toda e qualquer coisa. Castiga um toco em que tropeçou, incrimina quem matou o porco quando não consegue tirar a gordura do prato que está lavando.

Em Mechéu, além do dito no parágrafo anterior, temos também o aspecto da caricatura. Atentemos à relação entre o cômico e o feio estabelecida por Henri Bergson (1983): seguindo com a ideia de rigidez, ele fala que a feiura cômica pode ser percebida em uma expressão rígida, que, no primeiro momento, faz o outro achar que se trata de uma fisionomia apta à mobilidade, mas que em verdade está fixada dessa maneira. O riso ganha mais intensidade se for possível perceber uma conexão entre a expressão rígida e a personalidade do indivíduo, se nela há também um desvio, “trata-se mais da rigidez que da feiúra” (BERGSON, 1983, p. 23). Isso configura a caricatura e é o ponto fundamental do trabalho do caricaturista, que busca notar essa rigidez da fisionomia e se ela reflete algo da personalidade daquele que está sendo caricaturizado.

Por isso, no caso do protagonista, não se ri da sua feiura, mas do que sua fisionomia desponta de sua loucura, “Entufava o aspecto, para tantas importâncias; feiancho, mais feio ficava”. Para que uma caricatura se torne cômica, “é preciso que o exagero não pareça ser o objetivo, mas simples meio de que se vale o desenhista para tornar manifestas aos nossos olhos as contorções que ele percebe se insinuarem na natureza” (BERGSON, 1983, p. 22); a aparência de Mechéu representa bem a insinuação de seu caráter bruto e raivoso. Ele se mostra vaidoso com as roupas, não quer roupa de outra pessoa, “Somente aceitava roupa feita para ele especial; modo algum, mesmo nova, a cosida para outro”, porém, mesmo assim, anda descalço. Essa discrepância em sua aparência revela algo que não faz sentido para o vulgo, é sua personalidade louca transpassada para uma expressão rígida. Além disso, o narrador fala que “Com que, não era um ordinário rosto, fisionomia normal de homem, caricatura? De braços e peito peludos, fechada a barba: o que é ter a natureza na cara”, há nisso um diálogo direto com Bergson (1983, p. 22): “Rimos então de um rosto que é por si mesmo, por assim dizer, a sua própria caricatura”.

É, portanto, possível afirmar, a partir do que até agora discutimos, que o risível, o humorismo ou o cômico alcançam posição privilegiada na composição de Tutameia. Para isso, analisamos como o humor se manifesta nos contos “A Barra da Vaca”, “A vela ao diabo”, “Desenredo”, “João Porém, o criador de perus”, “Os três homens e o boi dos três homes que inventaram um boi”, “Mechéu” e “Reminisção”, além de dois prefácios da obra.

Acreditamos que Guimarães Rosa consegue ampliar as discussões sobre o humorismo, o cômico e o riso, ou, ao menos, dá diferentes mostras de possibilidades do que se fazer com esses processos. No primeiro prefácio, como citamos, ele traz o humor como catalisador para se alcançar sensibilidades e novos pensamentos sobre o mundo e é isso que ele nos entrega. Com essa ideia, corrobora, em sua tese de doutorado, Giselle Bueno (2012):

> Já se vê, de saída, que a escolha do humor como objeto não encontra nele seu próprio fim – daí, inclusive, o recorte temático em anedotas de abstração. O que importa não é tanto o riso, mas a graça; o afrouxamento programático da razão ou uma ruptura mística com ela, salto para uma realidade superior. (BUENO, 2012, p. 101)

Esse afrouxamento da razão colocado pela pesquisadora pode ser visto em cada um dos contos que trabalhamos. Nessas estórias, temos personagens que, a seu modo, tentaram reprogramar a sua realidade a partir de seus desejos ou de uma razão própria, de uma lógica pessoal. Essas tentativas causaram atritos entre o que eles queriam e o que a sociedade esperava. Vermos esses atritos nos causa a graça, o riso. O afrouxar e/ou a ruptura com a razão talvez não dê exatamente o alcance de uma realidade "superior" como coloca Bueno, entretanto, compreendemos que o uso lexical empregado por ela possa ter sido para estar em acordo com as palavras de Rosa. De toda forma, podemos pensar que é superior na medida que desconstrói uma realidade supostamente única, correta, normativa, regrada, coletiva e social, e nos apresenta novas possibilidades, novos mundos.

Na medida em que os personagens analisados constroem aos nossos olhos outras maneiras de se estar no mundo, muito mais adequadas aos seus desejos, eles se mostram mais ou menos loucos/traídos/cegos/iludidos do que nós ou do que os outros personagens, que seguem, muitas vezes sem pensar, padrões instituídos? Nesse sentido, pensando, por exemplo, em João Porém, que abraça a mentira jocosa dos vizinhos e conhecidos invejosos e molda sua vida a partir disso a tal ponto que os mentirosos passam a ser enganados. Nós rimos do criador de perus ou rimos com ele? Os personagens, inseridos na diegese, não sabem do que se passa com ele, assim como os vaqueiros não sabem que o boi foi uma invenção em "Os três homens e o boi dos três homens que inventaram um boi"; apenas nós, leitores, temos acesso às informações. Não seria isso uma piscadela do narrador a nós, ouvintes? Um convite a nos fazer refletir sobre a vida, sobre o estar no mundo, sobre uma aparente ordem regrada e sobre a possibilidade de desconstrução das narrativas que se supõem únicas?

Referências

BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

BUENO, Giselle Madureira. *Humor e alegria em "Tutaméia": terceiras estórias de Guimarães Rosa.* 2012. 187 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CANDIDO, Antonio. *Tese e antítese: ensaios.* 4. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2002.

FREUD, Sigmund. *O chiste e sua relação com o inconsciente.* São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

FREUD, Sigmund. *O humor. In:* FREUD, Sigmund. *Edição Standart das Obras Completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, v. 21, 1977. p. 189-194.

GALVÃO, Walnice. Nogueira. *O mago do verbo.* Scripta, v. 6, n. 10, p. 343-351, 21 mar. 2002.

HERMENÊUTICA. *Grande Dicionário Houaiss,* 03 ago. 2019. Disponível em houaiss.uol.com.br. Acesso em: 3 ago. 2019.

NOVIS, Vera. *Tutameia: engenho e arte.* São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1989.

PIRANDELLO, Luigi. *O Humorismo. In:* GUINSBURG, Jacó. (Org.). *Pirandello: do teatro no teatro.* São Paulo: Perspectiva, 2009, p. 41-177.

ROSA, João Guimarães. *Tutameia: terceiras estórias.* 10. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

Resenha de Descrição do Português Brasileiro, de Renato M. Basso (2019)

BASSO, Renato M. *Descrição do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

Melissa Giovana Lazzari *

O livro Descrição do Português Brasileiro, de Renato M. Basso, é o oitavo volume publicado pela coleção 'Linguística para o Ensino Superior', da Parábola Editorial. Ao tratar dos níveis de análise linguística, Fonética, Fonologia, Morfologia, Sintaxe, Semântica e Pragmática, o autor afirma que não tem como objetivo fornecer um manual para cada área discriminada; antes, pretende oferecer um quadro geral de cada uma, alinhado com a manualística internacional e com discussões atuais dentro dos assuntos exploradas.[1]

O autor é atualmente professor da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e se dedica a pesquisar temas nos campos da Semântica e da Pragmática, tendo interesse também em linguística histórica e na formação do português brasileiro (PB). Basso tem graduação, mestrado e doutorado pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e é pós-doutor pela Universidade de Utrecht, na Holanda, e pela Unicamp.

Tendo como objetivo servir de instrumento para um público-alvo de alunos universitários com interesse em linguística, a obra se desdobra nas seguintes seções: Primeiras Palavras, Apresentação, Introdução, seguidos por sete capítulos dedicados aos níveis de análise linguística (Fonética, Fonologia, Morfologia, Sintaxe, Semântica e Pragmática), mais Epílogo, Conclusão e Referências. Na Introdução, Basso delimita sua visão, que será de descrição da língua, longe de uma visão normativa de gramática: "A descrição linguística (...) está interessada em como a língua de fato é (grifo do autor), ou seja, o objetivo aqui é descrever a língua efetivamente falada, sem considerar critérios como certo e errado ou bonito e feio" (BASSO, 2019, p. 13).

Basso cumpre bem a tarefa a que se propõe e faz isso usando uma linguagem clara e direta, de forma que é estabelecido um diálogo com o leitor. Além disso, o texto é rico em exemplos que ilustram com clareza o que é defendido pelo autor, fazendo deste livro uma verdadeira aula. Por toda a obra, há quadros explicativos que oferecem um adendo sobre o que está sendo discutido, complementando explicações e suscitando discussões. Além desse material, o leitor interessado pode encontrar, ao final do livro, uma seção com ricas recomendações de leituras para acessar de maneira mais profunda cada um dos assuntos

* Melissa Giovana Lazzari é graduanda em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é bolsista de Iniciação Científica pelo Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) no Grupo de Pesquisa Significação, Forma e Contexto sob orientação do Professor Doutor Gabriel de Ávila Othero.

[1] No Brasil mesmo encontramos manuais recentes voltados para essas áreas – manuais com os quais o autor dialoga ao longo do texto.

abordados pelo autor, tendo em vista que o que é oferecido é um panorama geral de cada área. Essas duas características tornam a obra um manual completo para os interessados em Linguística, oferecendo não só um acesso fácil a uma visão geral dos principais assuntos, mas servindo principalmente como porta de entrada para os diversos campos que constituem essa ciência. Outros manuais que dialogam com a obra de Basso e que podem ser consultados pelo leitor interessado são Schwindt (2014) e Romero et al. (2019).

Outro ponto que destaca a importância da obra tanto para o cenário da literatura especializada quanto para a formação do próprio leitor é a atitude adotada pelo autor ao explicitar o conteúdo. Longe de oferecer definições prontas, Basso tem a atenção de problematizar e construir conceitos e ideias ao longo do texto. O autor não se isenta de apresentar ao leitor não só os conceitos mais importantes em cada área explorada, mas também as problematizações que vêm sendo levantadas pelos linguistas de cada campo, contribuindo assim para uma formação crítica do leitor, essencial para qualquer estudioso da grande área que é a Linguística.

O primeiro capítulo é dedicado à história e à formação do português brasileiro. Aqui são tratadas as questões de ocupações territoriais responsáveis pela difusão da língua, bem como as diferentes dinâmicas de povoamento que oportunizaram a implementação e a diversificação da língua portuguesa no Brasil. Além disso, a última seção é responsável por expor os diferentes "portugueses", sotaques que coexistem no Brasil e constituem a língua que falamos, conscientizando o leitor dos inúmeros matizes que o português brasileiro abriga.

O segundo capítulo dá lugar às questões de Fonética e Fonologia ao apresentar as convenções de representação usadas no campo, isto é, tópicos importantes sobre fonemas e pares mínimos. O destaque fica para as seções que tratam dos fonemas em PB e as variações de pronúncia no Brasil, o que se alinha com o ideal de descrição de língua proposto por Basso (2019) e que, assim como no capítulo anterior, conscientiza o brasileiro de sua língua.

O capítulo terceiro apresenta discussão sobre morfologia do PB, apresentando conceitos fundamentais da área, processos morfológicos, classe de palavras e léxico do PB. Além disso, há uma interessante seção que trata sobre concordância, mudança e avaliação social da língua, a qual busca focar questões de uso de concordância verbal e nominal que são desviantes da gramática normativa e que podem submeter o falante que as usa a situações de preconceito linguístico.

O capítulo de número quatro coloca questões relativas à sintaxe do PB sem, contudo, tomar partido de alguma teoria em específico, como a gerativa ou a funcionalista. O autor problematiza algumas noções da gramática tradicional enquanto apresenta questões nucleares para o campo da área através de exemplos de língua portuguesa. As particularidades do PB são postas em foco na última seção, na qual são tratados alguns fenômenos típicos da língua, como a questão do quadro pronominal analisada em interfase com a morfologia.

O capítulo seguinte, o quinto, abre espaço para a semântica e a pragmática do PB, ao apresentar os conceitos fundamentais de cada área e ilustrá-los com exemplos do PB, como a distinção entre plural e singular e o uso de palavrões.

O penúltimo capítulo, de número seis, trata de políticas linguísticas e suas relações com o PB, assunto geralmente periférico nos cursos de Letras no país. Cabe aqui a discussão sobre como forças políticas atuam explicitamente sobre questões linguísticas ditando, por exemplo, qual é a língua que deve ser posta em uso e quais devem ser caladas. Basso (2019) afirma que, em um panorama histórico, houve medidas que promoviam a língua portuguesa dos colonizadores em detrimento das línguas indígenas, o que, como bem coloca Basso, perpassa questões de dominação cultural, colonialismo e religiosidade. Acerca de um panorama contemporâneo, Basso (2019) traz para discussão questões relacionadas à valorização de línguas indígenas, o uso da LIBRAS e a criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

O capítulo sétimo é intitulado Para saber mais e oferece ao leitor interessado uma rica lista de recomendações para aprofundar o estudo em cada campo apresentado nos capítulos anteriores. As referências são tanto de clássicos de cada área como também de estudos recentes publicados por pesquisadores renomados.

Cabe ainda destacar o epílogo, no qual são colocadas questões como o porquê falamos em português brasileiro e não apenas em português como uma língua una, questionamento que fica explícito no próprio título do epílogo Uma língua diferente da de Portugal? Aqui são tratadas questões histórico-sociais, como a história compartilhada da língua, variedades informais e formais e inteligibilidade entre falantes, tópicos que perpassam todas as discussões anteriormente conduzidas por Basso. Dessa maneira, o epílogo, ao mesmo tempo em que acrescenta novas e pertinentes informações, funciona como um perfeito fechamento para tudo que já foi exposto.

As características elencadas tornam a obra por si só um rico manual para os interessados em Linguística, oferecendo não só um acesso fácil a uma visão geral dos principais assuntos, mas servindo principalmente como uma porta de entrada para os diversos campos que constituem essa ciência. Tendo em vista o que foi exposto, fica evidente que Descrição do Português Brasileiro é uma obra muito bem arquitetada e que muito tem a contribuir para a formação de diversas gerações de estudiosos da linguagem.

Referências

ROMERO, Márcia. et. al. *Manual de Linguística: semântica, pragmática e enunciação.* Petrópolis: Vozes, 2019.

SCHWINDT, Luiz Carlos. (org.). *Manual de linguística: fonologia, morfologia e sintaxe.* Petrópolis: Vozes, 2014.

Linguística Textual: da teoria à prática pedagógica

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Texto e ensino*. Natal: SEDIS–UFRN, 2018. *E-book* (141 p.). Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26874. Acesso em: 11 nov. 2019.

Marcelo Fernandes de Araujo *

Levar os alunos a apropriarem-se de um dado conhecimento, sendo esses capazes de mobilizá-lo de forma estratégica e crítica em suas práticas de leitura e produção textual, é uma tarefa de alta complexidade para os professores de Português. Dado este cenário, que envolve um dos objetivos do ensino de língua, especialmente de língua materna, o e-book Texto e ensino (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018) aposta na formação dos docentes para a elucidação dos obstáculos encontrados por esses profissionais nas práticas de letramento e de produção textual em sala de aula. Dessa forma, o livro eletrônico contribui para que os professores sejam capazes de ajudar seus alunos a interpretarem e produzirem textos dos diversos gêneros. A obra, ancorada na Linguística Textual, reflete acerca das implicações no que diz respeito ao texto e o seu ensino, além de apresentar sugestões de atividades para serem realizadas nas aulas de Língua Portuguesa. Com isso, as autoras aliam, de forma dinâmica e exemplificada, teoria e prática docente, uma vez que promovem a aplicabilidade dos conceitos chaves da Linguística Textual na sala de aula.

Prezando pela clareza e objetividade, as autoras preocupam-se, cuidadosamente, em apresentar ao leitor o que será discutido na obra. Indicam a problemática envolvida no ensino de compreensão e produção de texto, o tema geral de cada um dos três capítulos e o objetivo geral e específico da obra, os quais giram em torno da formação de alunos capazes de ler, interpretar e produzir os mais diversos gêneros textuais.

Como já mencionado, a obra se divide em três grandes capítulos, sendo esses organizados em subcapítulos. O primeiro capítulo, intitulado Noções gerais do texto, trata de alguns aspectos estudados pela Linguística Textual. Nele, as autoras recorrem a uma bibliografia diversa, trazendo obras de especialistas da área para embasar a discussão e, concomitante a isso, exemplificam os conceitos, mostrando como eles estão presentes nos mais diversos textos e situações, corroborando assim o entendimento dos conceitos debatidos.

Inicialmente, as autoras partem do pressuposto, trazido da Linguística Textual, de que o texto é um evento comunicativo, isto é, nós nos comunicamos sempre por meio de textos, sendo esses regulados por meio de um código de conduta, dadas as diferenças,

* Resenha elaborada durante a disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico, da Graduação em Letras Português (Licenciatura), na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ministrada pela Prof.ª Dr.ª Inara Ribeiro Gomes.

como exemplificado pelas autoras, entre situações formais ou informais. Assim, trazem a perspectiva do texto como interação, conceito também observado em Koch (2014), a qual mostra que no texto se dá a interação entre autor, a produção em si e o leitor, o que contribui para a construção do sentido.

Logo em seguida, as autoras definem o que seria o cotexto e o contexto. O primeiro englobaria "[...] todas as formas explicitadas na superfície textual e o modo como elas se dispõem e se hierarquizam [...]" (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 10), enquanto o segundo abarcaria "os conhecimentos compartilhados pelos sujeitos durante a interação, suas práticas comunicativas, sua cultura e sua história [...]" (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 10-11). Para encerrar o primeiro subcapítulo, apresenta-se a ideia de que "Cada texto cumpre uma função específica dentro de um contexto sócio-histórico." (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 15). Dessa forma, cada produção apresentará, conforme quadro explicativo elaborado pelas autoras, estratégias de construção diversas, variando nas seguintes categorias: "quem fala; para quê?; a propósito de quê?; como?; com quê?" (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 15, grifo nosso).

O segundo subtópico do capítulo inicial dá conta da coesão e da coerência. Pauliukonis e Cavalcante (2018) indicam que a coesão é apenas um dos elementos que garantem a coerência de um texto, além de apontar que aquela não se restringe ao emprego dos chamados elos linguísticos. A coerência, por sua vez, se constrói na relação entre os elementos formais e funcionais na construção da unidade pragmática e na relação entre o contexto e a situação na qual se deu a produção.

Logo em seguida, aborda-se os gêneros do discurso, os quais são, conforme as autoras, padrões textuais e as relações entre os discursos. É na segunda parte que são apresentados dois dos principais conceitos atribuídos ao discurso. Fica evidente que as autoras se posicionam a favor da conceituação proposta por linhas teóricas, a exemplo da Análise do Discurso sustentada por Maingueneau, que observam o discurso, segundo as linguistas, como "[...] práticas discursivas associadas à linguagem e aos posicionamentos ideológicos de um determinado grupo." (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 21).

No quarto subcapítulo, é feita a distinção entre texto e discurso, porém é ressaltado que um não se define sem o outro. Para corroborar essa ideia, as pesquisadoras afirmam que "Uma análise textual não deixa de considerar a situação enunciativa mais ampla, mas também não tem por objetivo explicar as práticas sociais incrustradas nos discursos." (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 22). As autoras mostram que, cada vez mais, os fatores pragmáticos e discursivos são notórios no processo de análise de textos. Assim, o texto é visto como uma unidade de análise que extrapola "[...] os limites da frase (do enunciado, em sentido estrito) e que acontece num ato de comunicação interativa com começo, meio e fim." (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 28).

Para o último subcapítulo, as linguistas, respaldadas em Charaudeau (2006 apud PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018), apontam os princípios gerais que "[...] devem ser observados para que haja a garantia do reconhecimento de uma intenção comunicativa, presente em um texto." (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 30). Com isso, discorrem sobre os princípios da interação, da influência, da regulação e da pertinência.

Posteriormente, apresentam a ideia de que todo texto carrega “pressupostos e subentendidos” (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 31), concordando, dessa forma, com o pressuposto “[...] de que há, em todo e qualquer texto, uma gama de implícitos [...]” adotado por Koch (2014, p. 200).

Encerrando o capítulo um do e-book, Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 32) trazem sugestões de atividades que têm como objetivo “[...] levar o aluno a reconstruir a coerência textual”. Dessa forma, todos os conceitos já trabalhados são organizados a fim de serem colocados em prática pelos docentes. Daí temos o caráter tão singular dessa obra, que alia teoria e prática pedagógica, contribuindo, assim, para a formação dos alunos.

No segundo capítulo da obra, as autoras analisam os modos de organização dos textos, isto é, como as matérias linguísticas se dispõem para formar as sequências textuais. Após um breve resumo do quadro teórico empregado, as pesquisadoras analisam detalhadamente os modos de organização descritivo, narrativo, explicativo e argumentativo. Para tanto, utilizam recursos gráficos, imagéticos, esquemas e tabelas a fim de promover melhor compreensão dos leitores.

Discorrendo primeiramente sobre a descrição, as autoras concluem que os textos com sequências descritivas apresentam “[...] um conjunto hierárquico de ideias que devem ser capazes de reconstruir o objeto a ser, dessa forma, reconhecido pelo leitor do texto.” (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 50). Logo após, são apresentados os procedimentos que o indivíduo deve seguir para a construção de textos descritivos e são analisados exemplos de descrições, observando também os aspectos linguísticos.

Em seguida, o objeto de estudo são as narrações, que serão denominadas como sequências heterogêneas, ou seja, podem abrigar trechos descritivos, explicativos e argumentativos. Porém, as autoras argumentam que, em geral, há sempre uma sequência que é dominante, a depender do “[...] propósito comunicativo maior do texto [...]” (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 58). Listam, também, diversos exemplos de textos e analisam cada uma das sequências.

O terceiro modo de organização observado é o explicativo, definido pelas autoras como um texto de base informativa, o qual parte de um problema a fim de elucidá-lo. As escritoras, baseando-se em Adam (1992 apud PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018), indicam que uma sequência explicativa é constituída de quatro macroproposições: esquematização inicial, problema, explicação e conclusão-avaliação.

Por fim, o modo de organização argumentativo é colocado sob análise. Os textos argumentativos são caracterizados como aqueles que “[...] propõem defender ou discutir uma tese, que é uma afirmação/asserção (ou sua tomada de posição) a respeito de uma problemática.” (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 80). O caráter lógico necessário ao processo de argumentação é ressaltado na obra, uma vez que os textos que seguem o modo de organização argumentativo devem partir de uma premissa maior para uma premissa menor a fim de se alcançar uma generalização.

Depois do segundo capítulo, a obra toma o rumo de aplicabilidade pedagógica. Talvez seja essa característica que torna o e-book singular. É, especificamente, no terceiro e último capítulo onde as autoras aliam a teoria, isto é, os modos de organização dos textos tratados no capítulo anterior, à sala de aula. Fazem isso ao propor atividades de fixação dos conteúdos estudados, as quais podem ser aplicadas pelo professor com os alunos em sala de aluna. As autoras, cuidadosamente, nesta primeira parte do capítulo, separam os exercícios por cada modo de organização. A segunda parte sugere atividades mais gerais, isto é, trazem questões mais amplas de "[...] compreensão textual e [...] propostas de aplicação de itens da gramática ao texto." (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018, p. 113). São notórias as relevantes orientações dadas ao professor para a realização das atividades.

Dessa maneira, fica claro que o e-book Texto e ensino é uma ferramenta eficaz para licenciandos e professores, uma vez que permite a apropriação de conteúdos da Linguística Textual, de forma dinâmica, pedagógica e exemplificada, não se prendendo apenas à teoria, mas voltando-se ao ensino de língua materna. Com isso, visa-se um objetivo maior: a formação de alunos competentes nas práticas de letramento e produção textual, atual desafio do ensino de Língua Portuguesa. Vale salientar que o e-book se encontra disponível gratuitamente no repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Referências

KOCH, Ingedore Villaça. Leitura e Redação. *In:* KOCH, Ingedore Villaça. *As tramas do texto.* 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014, p. 200-212.

A alegoria tripartida em João Adolfo Hansen

HANSEN, João Adolfo. Alegoria — Construção e Interpretação da Metáfora. São Paulo/Campinas: Hedra/Editora Unicamp, 2006.

Carlos Eduardo Galeno dos Santos *

A obra Alegoria: construção e interpretação da metáfora (2006) é uma reflexão acerca de um tema antigo, mas ao mesmo tempo moderno: o alegórico. Nela, há um estudo detalhado sobre como a alegoria, no geral, deixou suas raízes, formal e conteudisticamente, ao longo da Antiguidade, Idade Média e Renascimento, e, em formas específicas, de que maneira ela fragmentou-se em dois casos: de um lado, a allegoria in factis (a alegorização factual dos teólogos); de outro, a allegoria in verbis (a alegorização verbal dos poetas).

Seu autor é João Adolfo Hansen, que possui graduação em Letras Anglo-Germânicas pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1964), mestrado em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo (1983) e doutorado em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo (1988). Atualmente é professor titular aposentado da Universidade de São Paulo. Foi professor visitante na Universidad de Chile, na Stanford University e na University of California, Los Angeles (UCLA) e tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura Brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: letras luso-brasileiras dos séculos XVI, XVII e XVIII; retórica; teologia-política católica, Companhia de Jesus; e alegoria. [1]

O livro é totalizado em quatro capítulos, sendo o primeiro de cunho geral, cuja conceituação refere-se às elucubrações mais introdutórias, fazendo referências às questões históricas, poéticas, religiosas e filosóficas. A partir do segundo, o autor divide a alegoria (grego allós = outro; agourein = falar), objetivando sua subdivisão categorial até o último capítulo, tecendo o rastro de suas entificações ao longo do mundo antigo, medieval e moderno.

No capítulo 1, intitulado Alegoria — Estado da Questão, João Adolfo Hansen (2006) dedica as primeiras páginas a uma elucidação mais ampla da alegoria, tomando-a, tematicamente, desde os retores e poetas greco-latinos (Aristóteles, Cícero, Quintiliano, Virgílio etc.), passando pelos primeiros padres da Igreja Católica (São Boaventura etc.) e terminando nas posições modernas de escritores e filósofos (Goethe, Schelling, György Lukács, Walter Benjamin etc.). Para além das citações de posicionamentos sobre a questão da alegoria, onde há uma clara diferenciação entre expressão verbal ou retórica (allegoria in verbis) e interpretação hermenêutica ou teológica (allegoria in factis), são postas em

* Resenha elaborada para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica 2020-2021, do curso de Letras-Português da Universidade Estadual do Piauí, sob orientação da professora Shenna Luíssa Motta Rocha.

[1] Informações disponíveis em: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4780068H3.

análise representações pictóricas alegóricas, como O juramento dos Horácios (Jacques-Louis David, 1784) e O sonho da razão produz monstros (Francisco de Goya, 1799).

O capítulo 2, intitulado A Alegoria como Expressão ou Alegoria Retórica ou "Alegoria dos Poetas", traz à baila os tópicos em que a alegoria é definida como procedimento retórico (mais precisamente como ornato utilizado pelos gregos e latinos), particularizada, assim, em metáfora, sinédoque, ironia, comparação, paródia etc. No segundo capítulo do livro, então, há a subdivisão em três formas de alegoria retórica, na qual a relação entre sentido próprio/sentido figurado, aspecto inerentemente relatado em diversos poemas e pinturas da Antiguidade, é estabelecida, de modo maior ou menor, em conformidade com o objeto artístico: a) Tota Allegoria ou Alegoria perfeita ou Enigma, que apresenta função totalmente fechada sobre si mesma (sem vestígio de sentido próprio), ou seja, é obscura por excelência; b) Permixta Apertis Allegoria ou Alegoria imperfeita, em que apenas um sintagma pode ser encontrado em sentido próprio; c) Mala Affectatio ou Inconsequentia Rerum ou Incoerência, que é, por essência, mesclada em nível de significado porque utiliza campos semânticos diferentes. Em relação a essas significações, há pinturas ilustradas, e duas das mais conhecidas são Saturno devorando um filho (Francisco de Goya, 1820-1823) e Retrato de Andrea Doria como Netuno (Agnolo Bronzino, 1540-1550).

No capítulo 3, de título A Alegoria como Interpretação ou Alegoria Hermenêutica ou "Alegoria dos Teólogos", Hansen propôs que a alegoria sofre mudança qualitativa, já que, no período histórico anterior, na Antiguidade, ela era usada unicamente pelos poetas com suas respectivas operações próprias e figuradas. Na Idade Média, pelo contrário, o objeto de interpretação é único e exclusivamente o mundo prosaico bíblico, ou seja, as ações e os eventos ocorridos nas Escrituras. O factual (a coisa) é lido, para a Patrística, como figura alegórica, para assim pesquisá-la em seu fundo semântico espiritual, cuja consideração da presença do Ser (Deus) é imprescindível no sensível, nos espíritos celestes e na alma do homem. Por essas questões, o medievo assume a responsabilidade de transformar a alegoria dos clássicos de Roma e Grécia em tipologia, em interpretação de realidades factuais. Nas subdivisões feitas no capítulo, encontramos tal procedimento em: Santo Agostinho, que foi o primeiro filósofo, com a presença do dualismo neoplatônico de mundo sensível e inteligível, a lançar os fundamentos do tipológico; Beda, primeiro a assimilar a tipologia da Bíblia a categorias da alegoria antiga; Santo Tomás de Aquino, que afirma o simbolismo bíblico como consequência do poder de Deus, Orientador encontrado no curso de toda a história humana; e Dante, que, em carta dirigida em 1316 a seu amigo, argumenta a explicação da Comédia em quatro sentidos, já tradicionais para a interpretação da Bíblia naquela época: histórico, alegórico, tropológico e analógico. Um exemplo visual relatado no livro, agora, é diferente dos já citados nesta resenha: o palíndromo de Rábano Mauro, Mauro aos pés da cruz (840), influi seu sentido divino em todas as combinações de leitura.

No derradeiro capítulo (4), intitulado Alegoria de Renascimento, o autor já aborda a questão sob a forma moderna, na qual é sublinhada a importância da leitura dos mais variados textos de pensamento que o mundo já presenciou, como os dos próprios filósofos e poetas gregos e latinos, os hieróglifos do Egito, a astrologia e a alquimia medievais, a Patrística e a Escolástica cristãs, a Cabala judaica etc. Utilizada em larga escala desde o final do século XV pelos humanistas de Florença, a alegoria novamente sofre sua

determinação qualitativa em relação aos períodos passados: não é mais pensada somente pela ideia da Antiguidade nem somente pelo pensamento da Idade Média. Em Marcílio Ficino, por exemplo, a alegoria é um misto entre Retórica e Hermenêutica, dispositivo de engenho do sábio e do artista. Consequentemente, como as traduções de Aristóteles e Cesare Ripa e os demais retores clássicos antigos foram efetuadas, a expressão e a interpretação ganham sua articulação na grafia, na sonoridade e na plástica. Hansen (2006) demonstra, no momento que faz a subdivisão textual, os lugares condicionados por esses fenômenos: nos Emblemas e Divisas, que fornecem temas vários, estão elencados como tópicas e técnicas de engenhosidade, já que seus fornecimentos imagéticos eram alegoricamente visuais; na Divisa/Empresa, ordenada como Tota Allegoria, que exige um tipo de decifração em determinado símbolo; no Rebus, que pode ser utilizado com ou sem imagens, ocorrendo uma constituição de sentido produzido por uma série de ordem figurativa, sendo feito, por conseguinte, um enigma. Nesse capítulo, o autor fornece exemplos claros, tendo, no meio deles, o In Occasionem (Andrea Alciato, 1548) e um rebus de uma parte de um soneto figurado (Giovanni Batista Palatino, 1545).

É indubitável que, já referida a constituição livresca da obra hanseniana sobre o alegórico, seja lançada à presente resenha uma abordagem mais exterior e, consequentemente, que indique posições (muitíssimas adversas, a saber) de outros autores sobre o tema em conluio com uma explicitação concreta na atualidade dentro do debate acadêmico. Em sua Estética: a peculiaridade do estético, György Lukács, autor marxista do século XX e bastante influente nos meios da teoria e crítica literárias, aponta, com a nítida separação romântico-goetheana entre símbolo e alegoria, uma oposição metafísica sensível/inteligível, provinda daquela disciplina criada a partir de Alexander Gottlieb Baumgarten e Immanuel Kant e que, com o romantismo alemão, foi desenvolvida para a teorização e crítica da arte, a chamada Estética (Ästhetik), projetada em contraposição aos preceitos racionalistas das antigas Retórica e Poética. Outro exemplo de diálogo temático em que há um embate é em relação a Alfredo Bosi, crítico e historiador da literatura brasileira. Nele, a mescla de elementos da expressão – que compõem o aparato integrante ao pathos de dada obra – como a efusão emocional e/ou o par símbolo/alegoria, está revelada a graus ligeira ou até mesmo totalmente diferentes dos delineados em Hansen.

Podemos dizer que, guardados os devidos materiais que uns autores tinham, analiticamente, em relação a outros (assim, infelizmente para os ausentes nesse aspecto, não chegando ao cerne da questão e à totalidade do objeto investigado), os exemplos são relevantes no bojo do texto, tendo ele, em grandes quantidades, combatido, direta ou indiretamente, as posições supracitadas. Encontramos, junto a João Adolfo, erros nas análises do teórico húngaro Lukács, que dá à alegoria retoques de formalismo e de um historicismo pouco virtuoso ao chamá-la de "transcendente", ou seja, de relegar, contrapondo ao símbolo romântico, o alegórico para as nuvens místicas da religião, quando ele, nesse momento específico, não existiu para além das fronteiras medievais; e em Bosi, caso mais recente, no qual o conceito de expressão (a tríade efusão-símbolo-alegoria) é posto não sob o ditame das especificidades históricas representativas, mas pela universalização de nomenclaturas como "Barroco" (utilizada, primeiramente, em 1888, pelo neokantiano Heinrich Wölfflin), colocadas erroneamente às práticas letradas do antigo

Estado português nas configurações retóricas e poéticas de José de Anchieta, Antônio Vieira e Gregório de Matos e Guerra em seu Dialética da Colonização.

O importante livro de João Adolfo Hansen demonstra, técnica e conceitualmente, todas as variantes da alegoria ao longo da história, possuindo matérias não só poéticas e religiosas, mas filosóficas, sociológicas, linguísticas e históricas. Para fins acadêmicos e/ou pessoais de estudo, a obra facilmente seria posta como referência, apesar dos conteúdos temáticos demandarem bastante reflexão. Nela, encontramos justas posições, por vezes carregadas de ironia, facilmente de grande valia para o debate acerca da Hermenêutica, da Poética e da Retórica – como, de fato, estão sendo debatidos e problematizados no país, contendo Hansen na avant-garde, a partir da década de 1980 –, também valendo, de maneira munida, contra argumentos não tão solidários objetivamente dentro do cenário atual de pesquisa e estudo das letras, sobretudo da alegoria.

Referências

HANSEN, João Adolfo Hansen. *Alegoria — Construção e Interpretação da Metáfora*. São Paulo/Campinas: Hedra/Editora Unicamp, 2006.

A obtenção do prazer através da perversidade: Um olhar sobre o monstro da obra de Mário Rodrigues

RODRIGUES, Mário. Receita para se fazer um monstro. Rio de Janeiro: Record, 2016.

José Arthur Soares de Melo [*]

O livro resenhado trata de uma obra de contos de ficção, aparentemente, sobre a vida infantil do escritor, a partir de sua ótica de adulto. Os contos são curtos e têm grande efeito no leitor devido à sua narrativa estruturada de modo violento e cruel, materializada num texto sem vírgulas em sua composição e no emprego de uma linguagem sem rodeios ou polidez. O livro é composto por sete partes, cada uma englobando pequenos contos relacionados ao tema-título. São elas: Folias; Personas; Bichos; Fêmeas; Natureza; Métier e DNA. A obra foi vencedora do Prêmio SESC de Literatura, em 2016, o que lhe deu destaque, sendo a mais conhecida do autor, no momento, em meio às demais, a exemplo de A curva secreta da linha reta (romance, 2011), Brazil 2014 (romance, 2012) e A galega (novela, 2014). Apesar de a obra ser composta por histórias relativas à infância, sendo elas verídicas ou não, a leitura está restrita ao público adulto, sendo essa uma recomendação do próprio autor, devido ao conteúdo.

No primeiro capítulo, cujo título é "Folias", reúnem-se diversos contos, como o próprio nome alude, das folias e aventuras que contrastam desde o pensamento infantil e "inocente" até às táticas muito meticulosas que, por vezes, não parecem comuns a crianças. É surpreendente como o escritor consegue equiparar inocência versus maldade, deixando o conto bem mais voltado para uma caricatura da monstruosidade das atitudes, como no trecho: "[...] limpar o mundo talvez fosse legal. Eu também achava legal furar os olhos dos inocentes. É até hoje a ambiguidade do meu trabalho." (RODRIGUES, 2016, p. 28).

Contudo, o autor também deixa várias lacunas nos contos que compõem o livro, as quais cabem ao leitor preencher, com sua interpretação, para a completude de sentidos, a exemplo do trecho: "[...] mas nunca consegui tocar em alguém com meus dedos e vê-lo continuar a rodar. Sempre morrem. Isso deve significar alguma coisa." (RODRIGUES, 2016, p. 32). Também é interessante destacar a riqueza de detalhes que o escritor expõe em sua obra, o que lembra, em certa medida, a escritora Clarice Lispector, em sua obra Felicidade clandestina, que trata de uma temática bem diferente daquela narrada na obra de Mário Rodrigues, porém com detalhes e elementos descritos que remetem a um escritor meticulosamente preocupado com o leitor.

[*] Estudante de Letras - Português e Inglês da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco. Trabalho desenvolvido como critério de avaliação parcial na disciplina de Gêneros Acadêmicos e Metodologia Científica ministrada pela Profa. Dra. Sônia Virgínia Martins Pereira na mesma instituição.

Na segunda parte, “Personas”, o escritor traz à cena narrativa pessoas que marcaram a vida dele de um modo ou de outro. A realidade é delineada pela maldade, de modo que, em alguns casos – ou em muitos –, a realidade que o autor-personagem viveu parece ser pior do que a retratada nos contos. Consequentemente, a monstruosidade – no sentido de frieza, apatia e crueldade, conjunto de características inerentes a um monstro – é tão nítida que ele justifica o uso do sinal de pontuação travessão, por lembrar uma facada, por exemplo. O título do livro pode assim remeter ao próprio monstro como sendo o autor, que foi assim construído pelas circunstâncias ou feito por elas, como dá a entender no fim da obra.

No decorrer da terceira parte, são retratados “Bichos”, animais que fizeram e ainda fazem parte da vida do autor-personagem, incluindo o ser humano, animal que já vem sendo retratado ao longo da obra como um ser, sobretudo, perverso. A criatividade no jogo de trocadilhos e ambiguidades demonstra um autor que tem acuidade com a linguagem e sabe articular as falas no texto, como no segundo conto das páginas 75 e 76, ao dizer que “[...] Quem tem pena se ferra no final” (RODRIGUES, 2016, p. 75, 76) falando tanto do sentimento de misericórdia quanto das penas das aves do respectivo conto. As escolhas linguístico-discursivas certamente indicam um autor convicto sobre as formas intencionalmente postas na construção da sua narrativa. A crueldade do personagem com os animais, nessa parte da obra, é tão exacerbada quanto aquelas dos que sofreram com as atrocidades expostas por ele.

O autor retrata aventuras e os contos são voltados para mulheres que o marcaram, na quarta seção, de nome “Fêmeas”. Há detalhes instigantes que suscitam certos questionamentos no leitor, como a descrição de características que levantam dúvidas se são do personagem fictício ou realmente do próprio escritor – por se tratar de uma obra autobiográfica – o que possibilita certa aproximação entre ficção e realidade no conto, como no trecho: “[...] Quase decepei um dos dedos. Se quiser conferir basta olhar meu dedo anular da mão esquerda” (RODRIGUES, 2016, p. 120). Observa-se que, no último conto dessa seção, nas páginas 121 e 122, há uma certa discrepância em relação aos demais, que são repletos de desfechos em que a maldade predomina. Nesse conto, a crueldade do personagem não se molda às circunstâncias as quais ele se submete, ao afirmar que: “[...] com bebês e com crianças não se mexe” (RODRIGUES, 2016, p. 122).

Na quinta parte, o autor usa o termo “Natureza” para englobar contos à natureza – flora – e, também, a coisas naturais e fenômenos do clima. A perversidade relacionada com a natureza, por vezes desumana, sintetiza o capítulo.

Na sexta e penúltima seção, “Métier”, há uma junção de temas que abordam crimes e profissões, bem como as vivências que o narrador incorpora ou mesmo se submete direta ou indiretamente. A permanência na maldade em que o personagem é exposto apenas o deixa mais convicto e motivado a continuar suas atrocidades. A violência e a maldade praticadas parecem ser os principais atos que geram prazer no indivíduo que pratica tais transgressões no intento de obter satisfação ou apenas diversão com suas atitudes.

Finalmente, na última parte, “DNA”, os contos pertencentes a essa temática se resumem a episódios aleatórios envolvendo mistérios, sendo o principal o da morte de um

ente familiar do personagem que dá o nome ao capítulo. Há nessa parte final relatos que imprimem um teor cômico à narrativa, além de outros bem distantes desse teor que pareceram, de certo modo, desorganizados e distantes do estilo adotado no percurso narrativo. O tom de tristeza e lugubridade é maior e mais evidente nesses últimos contos.

A obra, no geral, tem seus méritos não só pela preocupação quanto à construção da narrativa, por meio de uma linguagem bem pensada e empregada apropriadamente pelo autor, mas também pelo que causa nos leitores, estimulando-os a refletir sobre o comportamento humano ao abordar a crueldade e a perversidade humana que, talvez, sejam encaradas pelo leitor como situações distantes da realidade, pelo fato de, no desenvolvimento dos contos, serem protagonizadas por crianças, comumente vistas como seres "angelicais".

Na última parte do livro e em certos contos ao longo da obra, nota-se, igualmente, certa incoerência com os demais. Outrossim, em relação à organização da obra, seria mais interessante um capítulo próprio que englobasse esses contos dispersos. Além disso, o livro é produzido com material gráfico agradável que contribui para a leitura fluida, destacando-se o acabamento que agrada aos olhos e a ilustração instigante da capa.

O final da leitura da obra possibilitou questionamento acerca do título. O monstro já estava "feito" e presente em todos os contos graças a sua incapacidade de resiliência em meio aos acontecimentos vitais: "[...] Todos os cortes estão hoje curados e sarados. Mas as cicatrizes internas não se fecharam jamais" (RODRIGUES, 2016, p. 148). Assim, a obra é recomendada para quem procura ler algo simples, profundo e que mexe com o ser na formação da personalidade e na relação desse com o mundo.

Portanto, não se pode esperar algo trivial, desfechos com finais previsíveis ou algum valor de moral a agregar, o que pode variar de acordo com a perspectiva do leitor sob estes aspectos. Se o leitor busca uma leitura nos moldes tradicionais, essa obra não é para ele. Contudo, ela é sim recomendada para aqueles que não se assustam com quebra de linearidade e uma possível subversão de valores do senso comum. Ao leitor, é bom que esteja preparado para revisitar a obra numerosas vezes.

Referências

RODRIGUES, Mário. *Receita para se fazer um monstro*. Rio de Janeiro: Record, 2016.

apl_

periodicos.ufpe.br/revistas/pedaletra