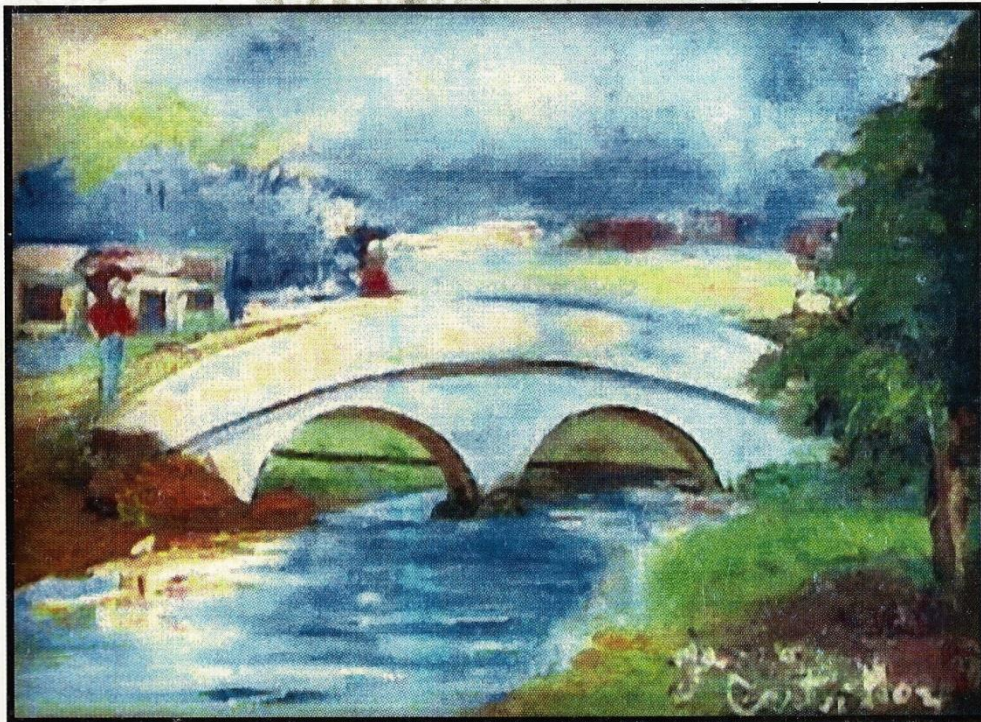


**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**  
**REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS**



**Cáceres - Mato Grosso**

**Nº. 003 - 1998**

**REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS**

REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS DO DEPARTAMENTO  
DE LETRAS

**REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS DO DEPARTAMENTO DE  
LETRAS**

**CONSELHO EDITORIAL**

Eliana de Almeida  
Leila Salomão J. Bisinoto  
Maria Inês Parolin  
Neuza Benedita da Silva Zattar  
Tânia Celestino Macedo  
Vera Maquêa

**ORGANIZAÇÃO E REVISÃO**

Elisabeth Batista  
Ana Lúcia G. da Silva Rabecchi

**PROJETO VISUAL**

Dr Adilson Reis

**ARTISTA PLÁSTICA**

Joana Castrillon

**PRODUÇÃO GRÁFICA:**

**DIGITAÇÃO**

Elisângela Pereira Alves

**DIAGRAMAÇÃO E IMPRESSÃO**

---

A Revista de Estudos Acadêmicos é uma publicação semestral do Departamento de Letras  
da UNEMAT

Campus Cáceres: Avenida São João s/n - Cavallhada – Cáceres - MT  
78.200.000 Telefax (065) 223-1290

---



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

Arno Rieder  
Reitor

José Luiz Straub  
Pró-Reitora de Ensino e Extensão

Aparecida de Fátima Alves  
Pró-Reitora de Administração e Finanças

Áurea Regina Alves Ignácio  
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Solange Maria de B. Ibarra Papa  
Diretora do Instituto de Linguagem

Sandra Raquel de Almeida Cabral  
Chefe do Departamento de Letras

*Nossos Agradecimentos*

Aos nossos incontestes colaboradores que direta ou indiretamente deram a sua parcela na construção coletiva da  
Revista do Curso de Letras, em especial  
ao Dr. Valter Albano da Silva que tornou possível a  
realização deste trabalho.

• APRESENTAÇÃO

• PARTE I

• PARTE II

• PARTE III

• PARTE IV

• PARTE V

• PARTE VI

• PARTE VII

• PARTE VIII

• PARTE IX

• PARTE X

• PARTE XI

• PARTE XII

• PARTE XIII

• PARTE XIV

• PARTE XV

• PARTE XVI

• PARTE XVII

• PARTE XVIII

• PARTE XIX

• PARTE XX

• PARTE XXI

• PARTE XXII

• PARTE XXIII

• PARTE XXIV

• PARTE XXV

• PARTE XXVI

• PARTE XXVII

*A linguagem poeticamente articulada pode salvar o homem da destruição total, na medida em que o leva ao conhecimento de si mesmo e a perpetrar uma obra que sobreviva ao seu corpo. Pela linguagem, o indivíduo pode aprisionar o tempo e libertar-se da morte.*

*Affonso Romano de Sant'Anna.*

## ÍNDICE

### ▪ APRESENTAÇÃO

*Elizabeth Batista*.....11

### PARTE I

#### ▪ Canção de Exílio ao Salário

*Ednerça da S. Araújo e Helena Freire Gonçalves*.....13

#### ▪ Viva a Unemat

*Vagner Dupim Dias*.....14

#### ▪ Ziraldo e a Estrutura Textual que Fascina o Pequeno

Leitor em “O Bichinho da maçã ”

*Rosimar Pereira*.....17

#### ▪ Sorriso Branco que Cruzou os Mares

*Regina Aparecida Silva*.....22

#### ▪ Herói na Narrativa Trivial

*Ariovaldo Gajardoni*.....24

#### ▪ Branca de Neve e a Bela Adormecida: Duas Mulheres –

Uma Ideologia

*Cícero Guilherme da Silva*.....30

#### ▪ Paixão, Sentimentalismo sem Fronteira, Obsessão e ... Morte

*Emilene, Joalice, Norma Lúcia e Paulo*.....37

#### ▪ Análise do Discurso e Teoria: Duas Perspectivas para o Sujeito

*José Geraldo Silva*.....45



## RESENHAS

- *A Biblioteca de Babel*. Jorge Luis Borges  
*Maria Elizabeth N. de Oliveira*.....51
- *A Ilustre Casa de Ramires*. Eça de Queirós  
*Neusa Maria de Oliveira Prates*.....54
- *Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Marta Ir. Kirst e outros.  
*Sônia Cristina P. Barroso*.....57

## PARTE II

- A Presença do Silêncio na Poesia Brasileira Contemporânea  
*Vera Maquêa*.....61
- Silêncio e Ruído: Dupla Possibilidade de Linguagem  
*Olga Maria Castrillon*.....77
- Globo e Você: Nada a Ver  
*Neuza Benedita da Silva Zattar*.....82
- Dionisíaco e o Apolíneo em “Amar, Verbo Intransitivo” de  
Mário de Andrade  
*Dante Gatto*.....88
- A Personificação da Natureza no Conto “O Tesouro” de Eça de Queirós  
*Liliane Batista Barros*.....101
- Audiobooks  
*Fernando Mesquita*.....106
- A Necessidade da Conjunção de Teoria e Prática  
*Márcia Elizabeth Machado de Lima*.....116

- Relato de uma Experiência Docente  
*Eliane M. Marques Mallacarne*.....123
- Linguagem: Mediação Homem-mundo  
*José Leonildo e Lima*.....129

## APRESENTAÇÃO

A despeito de todas as dificuldades, algumas previsíveis e outras nem tanto, nossa Revista deixa para trás uma tendência dominante entre as publicações do gênero que não vão além do segundo número. Admitimos que ainda temos um longo caminho pela frente, mas os primeiros passos, sempre os mais complicados, já foram dados.

Este número traz amostras da produção acadêmica, privilegiando os estudos da lingüística numa perspectiva discursiva e da literatura com análises e produções artísticas (poemas, crônica e mini-conto), traz ainda reflexões sobre o ensino da língua.

É verdade que não mudamos muito em relação aos números iniciais, entretanto, o leitor que atentar notará discretas alterações que vão desde a cor da capa e sua apresentação gráfica, até a publicação de artigos de professores e alunos de outros Campi.

A capa contém uma tela denominada *Ponte Branca*, da artista plástica Joana Castrillon. Essa ponte, construída em 1910, simboliza a união entre

partes da mesma comunidade, o centro da cidade e o bairro da Cavallhada, há quase um século de existência. Conforme Prof. Natalino Ferreira Mendes (*Jornal Integração*. Cáceres-MT, Ano I, n 24, 17-24/09/1993), a ponte era chamada pela população de ponte de pedra, ponte de alvenaria, ponte romana e, desde que recebeu cor - de Ponte Branca.

Convite formulado, espaço aproveitado e lá vieram artigos de Nova Xavantina, Tangará da Serra, Pontes e Lacerda, Colíder e Alta Floresta e pronto: está dado o passo para a construção coletiva de uma Revista de Estudos Acadêmicos dos cursos de Letras da UNEMAT.

Além de propiciar o encontro e o debate permanente entre professores e alunos e o Conselho Editorial, presidido pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Tânia Celestino Macedo (UNESP – ASSIS/USP), a UNEMAT, através do curso de Letras expõe, à sociedade que a mantém e sobretudo ao público pesquisador, algo de sua produção.

Expor os trabalhos é também expor-se às críticas e isso é imprescindível para quem quer avançar sempre.

Está aberto portanto, espaço para o intercâmbio e permanente debate. Vamos construir coletivamente a Universidade que queremos.

Elizabeth Batista  
Unemat – Cáceres

## PARTE I

## CANÇÃO DE EXÍLIO AO SALÁRIO

*Edinêrça da S. Araújo  
Helena Freire Gonçalves\**

Meu Brasil tem presidente  
Onde canta Fernandinho,  
Seu salário é muito farto  
Mas o meu é bem pouquinho

No seu céu tem mais estrelas,  
No meu salário não há cores  
Nos seus lagos tem mais vida.  
Minha vida só horrores.

Ao acordar de noite sozinho,  
Páro para pensar.  
O que fazer Fernandinho  
Com o salário que vou ganhar?

Meu Brasil tem mais riquezas  
Com estrangeiros a explorar.  
Eu só vivo de tristezas  
Com um salário de amargar.

Finalmente Fernandinho  
Peço-lhe para olhar,  
Para o povo do Brasil  
E o salário aumentar.

\* Acadêmicas do 2º semestre UNEMAT – Cáceres.



VIVA A UNEMAT

Vagner Dupim Dias

Há algumas luas e sóis o germe estava lá  
Oculto/potência  
No ano de 1978 numa estação qualquer  
[numa lua qualquer  
[em meio a nebulosa manhã/nascia  
Com efígie 120 escuta se o Decreto  
Haja essa!  
E nascia  
E brotava nua/minha e sua  
[ nossa então UNEMAT  
Era ainda uma criança  
Engatinhava  
Tropeços naturais/empecilhos formais  
E ainda era uma criança  
E via e aprendia e se expunha ao saber  
Evolução

\* Acadêmico do 2º semestre UNEMAT – Cáceres.

ganhou novos nomes

Atendia por Cáceres/Sinop/Tangará da

Serra

[ Pontes e Lacerda

E crescia e aprendia e tropeçava e caía  
E via e aprendia e se erguia  
Subia degraus/adentrava matas/Oxossi e Deus  
Virgens interiores  
Alta Floresta e Alto Araguaia  
Evolução  
E ganhava novos nomes/novas partes/novas idéias  
Nova Xavantina  
Calouros e veteranos  
E nasciam docentes e geravam discentes  
E como um adolescente queria mais  
Queria mudanças/tamanho/nomes  
E então gerava seus braços seus músculos  
[e cérebros  
Barra do Bugres/Luciara/Colíder e Rosário Oeste  
E a maturidade lhe vinha  
Despontava na Reitoria/Pró-Reitoria e Assessorias  
E pensava e ensinava/aprendia  
Aprendia e estendia com seus projetos e pesquisas  
Evolução

E nasciam suas células CONSUNI/CONEPE

[C. A. e D. C. E.

Fundia-se assim a tão falada UNIVERSIDADE Parabéns!

Parabéns ao acadêmico da vida

Ao acadêmico do bar/da esquina

Ao ébrio MATEMÁTICO

Ao PEDAGOGO alcoólatra

Parabéns ao homem do DIREITO

[que é calado ao pedir esmolas

Parabéns ao mendigo se decompondo na lama

Faminto

Próximo amigo da BIOLOGIA

Parabéns pelo espaço ocupado

[nessa viva GEOGRAFIA

Parabéns aos fatos que estou relatando

A própria HISTÓRIA nos conta isso

Ou quiçá quem conta são os amigos CONTADORES

Parabéns às profecias da vida

[e aos professores do mundo

Presente trocadilho de LETRAS da turma do alfabeto

A síntese é assim

Todos são um só/uma turma eclética

[numa mesa de bar

Parabéns

|| evolução.

## ZIRALDO E A ESTRUTURA TEXTUAL QUE FASCINA O PEQUENO LEITOR EM “O BICHINHO DA MAÇÃ”\*

*Rosimar Pereira\**

A leitura é um dos mais satisfatórios instrumentos do processo intelectual. Também um dos aspectos mais importantes no processo de aquisição de conhecimento, pois vai interferir grandemente na aprendizagem da escrita. São atividades interdependentes e se desenvolvem de modo contínuo e progressivo as quais, se bem orientadas, podem contribuir para o pleno desenvolvimento.

A criança encontra nos livros o mesmo fascínio que lhe é oferecido pelos aparelhos eletrônicos (TV, game, computador). Pensando nisso elegi a leitura de Ziraldo e sua obra “O bichinho da maçã”, por vivenciar nela uma estrutura textual que instiga o ato de ler.

Retrocedendo rapidamente na história da literatura infanto-juvenil, observa-se que de início as obras eram transmitidas como um ‘telefone -sem - fio’ ( Esopo, Fedro ) e que até as duas primeiras décadas do século XX, as

\* Acadêmica do 7º semestre UNEMAT – Cáceres.

\* Este texto é um fragmento da monografia de conclusão da disciplina Literatura Infanto-Juvenil, fev./98



obras produzidas aqui no Brasil, tinham caráter “ético didático”: O livro tinha finalidade somente de educar, esquecendo-se do prazer de ler.

Retrocedendo rapidamente na história da literatura infanto-juvenil, observa-se que de início das obras eram transmitidas como ‘telefone-sem-fio’ (Esopo, Fedro) e que até as duas primeiras décadas do século XX, as obras produzidas aqui no Brasil tinham caráter “ético-didático”: o minúsculo livro tinha finalidade somente de educar, esquecendo-se do prazer de ler.

Vem então Monteiro Lobato (1882-1948) e destaca em sua obra um outro estilo. Sua temática combate a “literatice” só por educar. Depois dessa ruptura, libertando a literatura daquele “ranço-didático-pedagógico”, surgem também os mediadores da literatura infanto-juvenil: Lúcia Machado de Almeida, Érico Veríssimo, Isa Silveira Leal, entre outros.

Com o advento modernista, novas propostas se fizeram e a literatura infanto tem acompanhado as principais tendências da linguagem escrita, e as necessidades de adaptação psíquicas da criança em suas relações com o mundo.

O entendimento de textos se dá em torno do saber ler, não só os sinais gráficos (significantes) mas também os significados, acompanhados da leitura, da leitura de mundo que cada indivíduo tem. Portanto, a leitura é um processo de compreensão de expressões simbólicas.

As obras destinadas às crianças, então, devem ter caráter de jogos recreativos, conduzir ao prazer estético, manifestando nos ritmos, nos sons, nas imagens, nos jogos de palavras, levando-as ao mundo onde o real e o imaginário se fundem.

No mundo contemporâneo onde os meios de comunicação de massa estão no seu apogeu, as crianças não conseguem vivenciar leituras se os pais e educadores não derem a elas estímulos prévios. Um texto para crianças exige movimento, melodia, graça, poesia, beleza de estilo, elevação de pensamento, além de perfeição para que tudo viva num enredo simples, porém maravilhoso.

Ziraldo Alves Pinto, um mineiro nascido em 24 de outubro de 1932, na cidade de Caratinga - MG, é um autor que sabe incorporar em suas obras um enleio que fascina o pequeno leitor e introduz em seus livros o tempero peculiar: a sedução através da imagem.

Podemos conhecer melhor Ziraldo em uma de suas obras: “O bichinho da maçã” (prêmio Jabuti: Melhor livro de arte). Nessa cativante obra Ziraldo consegue a estrutura “multifacetada” que o leitor infantil “exige”: a interação texto-imagem.

Era uma vez uma maçã muito vermelha...

Assim começa a narrativa de “O bichinho da maçã”. Segundo Jacqueline Held, a introdução de um livro com o “Era uma vez...” é o “abrete-sésamo” para que a criança se interesse pela história. Isso porque geralmente o pequeno leitor não tem noção temporal.

Nessa primeira página Ziraldo ilustra a metade de uma maçã “muito vermelha” e em seguida vê-se de súbito a outra metade...

*E um bichinho que morava dentro dela...*

Emerge então de dentro da “maçã” a personagem central: “o bichinho”. O autor faz a apresentação do animalzinho em tom carinhoso o que leva a captar que trata-se de “alguém” muito simpático.

Ele era o bichinho mais alegre do mundo...

Esse “bichinho” conta anedotas desde a gênese humana, envolvendo fatos muito lógicos na memória popular como: “São Jorge mora na lua”, “Atlas o gigante que carrega o mundo nas costas”, e “Isaac Newton e a lei da gravitação universal”.

Releva-se também o fato de Ziraldo desenvolver essa obra com um “que” das histórias em quadrinhos: imagem, humor, jocosidade. Ziraldo expõe também o uso de poesia: das anedotas que o bichinho conta, uma delas é em tom poético que lembra os versos recitados nas cantigas de roda, jogral, parlendas.

Além desse rico mundo textual, Ziraldo utiliza outra peculiaridade que atrai o “leitorzinho” à obra: a harmonia das cores: vermelho (estimulante mental), amarelo (função sobre o sistema nervoso), verde (contra fadiga- insônia). Esse mundo ilustrado e colorido é para o pequeno leitor uma oportunidade de poder demorar sobre um detalhe, de ter prazer no caminho das descobertas do livro.

*É com esses dois códigos de gráficos (imagem e texto escrito) que Ziraldo parece ter a chave que abre o caminho da imaginação. Vê-se em “O bichinho*

*da maçã” o “abracadabra” para início e término de uma leitura com fascínio.*

Em “O bichinho da maçã” o pequeno leitor se encontra, se identifica. Isso dá a presença do fantástico e do maravilhoso que ele cultivava.

*Mineiro criativo e modesto, nem mesmo os títulos de advogado, jornalista, autor teatral, desenhista de cartum, e prêmios internacionais, maculam a idéia de que esse Ziraldo é mesmo um Menino maluquinho. Bem vindo, Ziraldo e sua obra de arte O bichinho da maçã.*

#### BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, Maria Lúcia. *Criança é criança. Literatura infantil e seus problemas*. Rio de Janeiro: Vozes, 3. ed., 1977. p. 11-19 & 75-87.
- CAMPEDELLI, Samira y. & ABDALA Jr. Benjamin. *Literatura Comentada- Ziraldo*. São Paulo: Abril 1982.
- D'AVILA, Antônio. *A literatura infantil: Teoria e prática*. São Paulo: Ática. 9. ed., 1969.
- PINTO, Ziraldo Alves. *O bichinho da maçã*. São Paulo: Melhoramentos. 20. ed., 1992.
- \_\_\_\_\_. *O menino maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 1983.



## O SORRISO BRANCO QUE CRUZOU OS MARES

*Regina Aparecida Silva\**

Longos foram aqueles quatro anos de internato.

As freiras eram tradicionalistas e as internatas deveriam ser sempre submissas a tudo e a todos.

Beatriz Alencastro Campos era a mais privilegiada. Podia ter os melhores vestidos, os mais lindos sapatos, os livros mais caros, as mais emocionantes viagens de férias. Mas, em tempos de aulas, estava sempre ao lado de sua inseparável amiga Maria de Jesus Silva, relatando com detalhes a rotina das férias abastadas. Ao contrário da amiga, Maria nunca tinha o que contar.

No último ano, como presente para as formandas, o colégio oferecia uma viagem a Roma com direito a um acompanhante. Por coincidência, Beatriz é sorteada e convida a amiga para lhe acompanhar na excursão.

A família Alencastro Campos, porém, interfere na decisão da filha, alegando que numa viagem não caberia uma “Maria-ninguém”.

Durante alguns finais de ano Beatriz receberá da amiga os votos de feliz Natal, mas nunca os responderá.

---

\* Acadêmica do 3º semestre UNEMAT – Cáceres.

Quinze anos se passaram. Beatriz, a exemplo dos pais, tornou-se médica. Montou um luxuoso consultório na rua em que morava, vivia em berços esplêndidos.

Numa certa ocasião, o corpo de medicina do país se reunia para a mais badalada conferência sobre a cura do câncer de colo do útero. E o nome mais conceituado e respeitado mundialmente estaria compondo a mesa do congresso: Dr. Jean-Pierre Collin Hans e sua equipe.

A recepção estava impecável. No auditório lotado predominava o branco da paz. A família Alencastro Campos ocuparia os primeiros lugares.

Ao descer do carro, Beatriz vê, a alguns metros, um sorriso branco iluminando um rosto negro e delicado caminhando em sua direção.

Reconhece, então, a amiga de infância.

Lembrou-se, num instante, que aquela era uma ocasião muito importante na qual, com certeza, sua família seria apresentada aos conferencistas europeus.

Esquivou-se rapidamente e foi ocupar seu lugar junto aos seus, ignorando o sorriso.

Deram início à conferência. E os Alencastro ouviram:

“Caros Doutores aqui presentes, diante do número crescente de casos de câncer do colo do útero em nosso país, apresentamos nossa grande esperança de cura: Dr. Jean-Pierre Collin Hans, professor da Universidade de Medicina de Oxford, e sua colaboradora e esposa Dra Maria de Jesus Silva Hans...”

## O HERÓI NA NARRATIVA TRIVIAL

Ariovaldo Gajardoni\*

Por ter sido leitor assíduo dos bolsilivros decidi fazer a análise da constituição do herói contido nessas narrativas, perseguindo nelas a possível circulação dos valores americanos, tal como a valorização da propriedade privada, que compõe a ideal do capitalismo nos EUA. A análise trabalhou com os propósitos da teoria de Kothe (1985) que apresenta o conceito de narrativa trivial e o desenvolve a respeito do herói na literatura.

A escolha dos bolsilivros se deu pela identificação com as histórias de Western, comum a uma parcela de leitores, e também por se tratar de literatura trivial, atingindo um número expressivo na produção e consumo desse tipo de material, produzido pela indústria cultural.

Esta percebemos que ao longo dos anos vem crescendo assustadoramente, colocando no mercado obras que supostamente satisfazem a todo tipo de leitor – como consumidor. Além disso, o mercado cultural visa atingir uma cifra econômica em termos de produção e venda desses

---

\* Acadêmico do 8º semestre UNEMAT – Pontes e Lacerda.

produtos, e com isso atingir a “massa da população”, que é o mercado mais promissor do momento.

Chauí<sup>1</sup> define “massa” como uma agregado sem forma, sem rosto, sem direito à cultura. Ainda pensando nestes propósitos ela afirma que as artes, a partir da reprodutibilidade técnica, foram submetidas à uma nova servidão: às regras do mercado capitalista e à ideologia da indústria cultural, baseada na idéia e na prática do consumo de produtos culturais fabricados em série. Assim as obras de arte tornam-se mercadorias, como tudo que existe na máquina do capitalismo.

A produção em série de produtos destinados à massa tem um implicador político-ideológico, pois visam potencializar a ideologia da classe que a produz, ou seja, a dominante.

Nesse mesmo processo de produção de cultura, é privilegiado o momento da distribuição em detrimento ao da criação – que não é individual – não só por razões ideológicas, mas também econômicas, pois visa especialmente à amplitude do público consumidor, e com isso acaba por colocar no mercado um produto de baixo preço comercial, acessível à maioria da população consumidora, porém com um nível de qualidade artística bem ruim, como é o caso dos bolsilivros.

Acreditamos que esse processo é possível devido à alfabetização obrigatória, porém funcional, a partir da qual todos teriam “direito à cultura”, formando assim um público consumidor em escala expressiva porém acrítico,

---

<sup>1</sup> CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. Ática, 1995.



levando para casa algo que o entretesse e o fizesse sair, mesmo que por momentos, da realidade do dia-a-dia.

Por ser o capitalismo a dominante da produção no mundo, esse divide o público para a arte em três momentos: para elites; para as massas e popular. Sendo a primeira de uma certa forma exclusiva de um determinado público – aquele que pode pagar; a segunda, onde se inclui a trivial, a mais abrangente – o filão do mercado; e a terceira um tanto inexpressiva em termos de quantidade de leitores. As três influenciam-se reciprocamente pela intercomunicação das classes sociais e também porque tanto a arte para as massas e a arte para as elites pertencem a uma mesma indústria cultural.

Por constituir a grande parcela da produção literária nacional, a narrativa trivial acaba dividindo espaço com a televisão, que é a promotora de trivialidade no país, com novelas, programas e outros artifícios, mas que visa agradar ao telespectador, utilizando-se do caráter ficcional da literatura inventando um mundo no qual o leitor, ao nele viajar, deixa de perceber os problemas que o afligem na vida cotidiana, alienando o trabalhador de seu próprio processo.

Completando o raciocínio, segundo Kothe<sup>2</sup>, a narrativa trivial pode ser dividida em narrativa trivial de direita e de esquerda; masculina e feminina. Na narrativa trivial de direita aparece a diferença entre o socialmente alto e o baixo. Já a esquerda procura demonstrar que a classe alta e tudo que a ela pertence é baixo por natureza. A feminina pode usar diferentes veículos: a fotonovela, a novela cor-de-rosa, a telenovela etc. De um modo geral

<sup>2</sup> KOTHE, Flávio R. O herói., 2. ed., Ática.

destina-se ao público feminino, o que caracteriza também o seu enredo. E a masculina é o tipo de narrativa que se volta para um público formado por homens.

Essas narrativas são consideradas triviais por causa do automatismo de sua estrutura profunda, sempre aparecendo aquele esquema no qual o bem vence o mal, o amor faz superar tudo, e no final acaba tudo bem, dentro do previsível. Já a estrutura da superfície é tão variada que se pensa que tudo que ali está é novo e o leitor nunca viu.

A obra trivial é linear, exhibe apenas a grandeza do seu herói e a baixaza de seu vilão. O herói pode ser qualquer um, sua função é a mesma: ele é o defensor da lei. O herói da narrativa trivial de direita é um pseudo-herói; sempre já se sabe que ele vai vencer. Só aparentemente ele arrisca a vida – é o caso dos bolsilivros. E a narrativa trivial está cheia desse personagem com poderes extras.

A indústria cultural coloca no mercado literário uma infinidade de obras com personagens que se destacam por seus atos heróicos a fim de fisgar o leitor, e por fim levá-lo a pensar que tudo se resolve, ou seja, que algum herói resolve por ele os seus desejos de justiça ou até mesmo de vingança. Isso coincide com a citação de Kothe, na qual ele coloca que: “quanto mais fracos os homens numa sociedade tanto mais heróis eles recebem para manterem fracos”.

Essa confusão que se faz ao redor dos personagens que habitam as histórias, seja na novela ou mesmo na narrativa escrita, é comum entre os leitores. Veja-se que a maioria dos leitores ou telespectadores se identifica



com tal personagem e chega até a procurá-lo em algum endereço do mundo real, ou mesmo sofre quando o seu personagem preferido da novela passa por uma situação difícil.

Embora os leitores tendam a não separar a vida da ficção, Beth Brait<sup>3</sup> nos explica que o problema do personagem é antes de tudo um problema lingüístico. É pela linguagem e através dela que o personagem existe. São instrumentos usados para criar a ilusão do real. É somente através da voz do autor que o personagem existe dentro da narrativa, e isto o coloca numa dimensão profunda: sua criação acompanha o estar do autor no mundo e na história, daí, talvez, advenha a relação dessa “nossa literatura” com o ideário que mantém.

Em se tratando de personagem e herói, as narrativas surpreendem-nos. É o caso dos bolsilivros analisados, que são caracterizados pelas histórias de “emocionantes aventuras, pólvora, amor e muita ação”.

Por serem triviais essas histórias de Western seguem o mesmo estilo. Em relação à estrutura profunda seguem a mesma trajetória, do bem x o mal; do amor x o ódio etc., dos “happy end” em todas as histórias e dos clichês, que vêm reforçar essa característica da trivialidade.

Como dissemos, a estrutura de superfície é muito variada nesse tipo de literatura, isso para dar a impressão de que tudo é novo, diferente, com os mais variados títulos, cenários e personagens.

Em relação aos personagens são considerados tipos, com todas as características sócio-culturais e humanas correspondentes a qualquer

<sup>3</sup> BRAIT, Beth. *A Personagem*, 3. Ed., Ática, 1987.

indivíduo anônimo. O mocinho, por exemplo, pode ser um personagem comum, pobre ou rico, ser baixo e se elevar ao longo da narrativa. Isso acontece com os personagens no “corpus” analisado. Já os vilões são sempre considerados ‘bandidos’, ‘sanguinários’, nocivos à sociedade e que precisam ser eliminados. Porém são personagens considerados planos, por serem poucos complexos e sem muitos atributos, muito menos conflitos.

O ambiente dessas narrativas é sempre o cenário do velho oeste americano, com suas cidades no período da colonização. Nelas o ambiente é constituído por pessoas que ali vivem ou estão de passagem. Em destaque o xerife, que promove o bem-estar das pessoas, e o “mocinho”, que geralmente é o salvador da pátria, sempre atento e destemido, e com isso personifica os rigores e a eficiência da lei americana, que por sua vez personifica o ideal de igualdade e direito no capitalismo moderno.

O espaço urbano é mais enfatizado, isto para poder passar a idéia de civilidade. O tempo é cronológico, pois o enredo se desenrola de forma linear, os fatos acontecendo gradativa e simplificada.

O enredo dessas narrativas é invariável, prevalece sempre a mesma estrutura: o bem x o mal ou um amor impossível; a violação de uma norma e a conseqüente punição.

Essa é a trivialidade dessas narrativas, mas que agrada ao leitor comum, visto que procura preencher seu espaço vazio com aquilo que o satisfaz no plano imediato, apenas. E através dessa ficção ele consegue ver um mundo em que a “justiça” é rápida, fácil e implacável, e onde todos os



problemas são resolvidos. E assim se faz fiel a esse tipo de literatura e a sua leitura achatada de arte e da realidade.

## BRANCA DE NEVE E A BELA ADORMECIDA: DUAS MULHERES – UMA IDEOLOGIA

*Cícero Guilherme da Silva\**

Quando a criança começa a freqüentar a escola, seus pais acreditam que ela está dando o primeiro passo para adquirir liberdade. Isso pode parecer muita ingenuidade, boa intenção dos pais e um prazer para a escola. No entanto, na prática pode não ser bem isso o que acontece. Tomemos o exemplo da leitura dos contos de fadas que é feita às crianças. Os pais, sem conhecer a fundo tais narrativas, as apresentam às crianças como uma excelente forma de leitura prazerosa e libertadora. Na escola, isso também ocorre da mesma forma, porém, pode a instituição escolar, criação burguesa e capitalista, ter intencionalidade nessa atividade.

As crianças, ao ouvirem os contos de fadas, ficam fascinadas e sem perceber podem adquirir o modo passivo e conformado que os textos apresentam, em sua maioria. Foi com intuito de observarmos tais valores transmitidos aos seres infantis pelos contos de fadas é que fizemos uma análise destes. Objetivando conhecer, quiçá, a *verdadeira* intencionalidade

das narrativas, tomamos em busca de desvendar o segredo dos contos apresentados aos seres infantis em formação. Inclui uma análise de como é trabalhado na escola, como foi elaborado para atender às ansiedades dos pequenos seres humanos. Os contos de fadas possuem um encantamento que, ao lê-los ou ouvi-los, a criança é levada ao mundo do irreal e do imaginário, onde tudo pode acontecer. Nesse mundo as crianças podem adormecer e acordar um século depois sem que tenham envelhecido. A menina, por exemplo, pode adormecer e acordar com o beijo de um príncipe, que a levará para seu castelo e com ela se casará.

Nestes contos aparecem as fadas que, com seus poderes sobrenaturais providenciam o destino das personagens por elas protegidas. As fadas têm o poder de destinar às suas protegidas dons, virtudes que só um ser *divino* pode atribuir. Mas ao mesmo tempo elas também podem atribuir o castigo e transformar em maldades suas ações, quando então são chamadas bruxas.

O fato de no conto a fada providenciar o destino da sua protegida, atribuindo-lhe dons, virtudes e até mesmo castigos ou punições pode se tornar o correspondente, diante da instituição família, do poder atribuído à mulher, em seu papel de mãe, a qual deve providenciar à criança meios para que ela possa sobreviver, ajudando-a nas dificuldades. A mãe é o adulto que, quase

---

\* Acadêmico do 8º semestre UNEMAT – Pontes e Lacerda.



sempre, está próximo à criança guiando seus primeiros passos rumo à superação dos obstáculos.

A outra face da fada representada nos contos pela bruxa que castiga e pune ao invés de proteger - pode corresponder, na vida, à madrasta ou até mesmo a uma mãe considerada má que, não se adequando à instituição, talvez não consiga desempenhar o papel instituído de mãe, verdadeiramente dito. Dessa forma, sempre haverá uma aplicação de destino à criança na vida real, provavelmente. E isso pode ser devido ao papel desenvolvido pela mãe ou madrasta, independente do relacionamento ser bom ou mal.

Uma criança talvez não consiga decifrar tudo isso do conto de fada, então ela tende à conformidade da situação, aceitando o exemplo e, possivelmente, transformando-o em conceito adquirido, ainda mais se a leitura do conto for mediada pela escola.

A conformidade propiciada pelos contos de fadas também pode ser considerada como meio de o sistema social vigente prevalecer sempre inquestionável. Isso não é percebido nem pela escola - que ao trabalhar com os contos, procura tirar deles exemplos, morais, que ajudam na formação da criança - nem pela família. A ajuda que isso favorece é manter o Estado com toda sua supremacia e nunca sendo questionado, desenvolvendo sempre na formação infantil o desejo de que tudo se resolva com o tempo.

Regina Zilberman (1994) diz que isto é um gesto antigo e acrescenta ainda que a escola apresenta este desconhecimento dos contos porque também é *uma das instituições encarregadas da conquista de todo o jovem*

*para a ideologia que a sustenta, por ser a que suporta o funcionamento do Estado e da Sociedade.*

Entretanto, a autora apresenta que isso poderia modificar se a Literatura Infantil, fazendo parte do currículo de terceiro grau, passasse por algumas reflexões a fim de que se possa colaborar na inversão deste percurso. Enquanto isso não acontece, a sociedade na qual a escola se insere, através da leitura da Literatura Infantil, continuará impondo suas metas de dominação a serem alcançadas na formação das crianças, por meio das histórias infantis. Isso porque ela considera que tal literatura, segundo Nelly Novaes Coelho (1987), *dentre as diferentes manifestações da arte, é a que atua de maneira mais profunda e duradoura, no sentido de dar forma e de divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização.*

As afirmações apresentadas são resultados de uma pesquisa monográfica, na qual foram analisados dois contos de fadas: *Branca de Neve e A Bela Adormecida*. Trabalhamos este corpus a partir de três aspectos: a linguagem verbal, o emprego das cores e a estrutura dos contos.

Na linguagem percebemos, dentre outras coisas, a forte presença da religiosidade cristã, como a exigência de que toda mulher case e tenha filhos. Observamos também um grande preconceito racial, talvez devido aos contos serem adaptados no contexto europeu. Entretanto, é um racismo que de certa forma é análogo ao que temos hoje, reforçado pela sociedade, em nosso país. Também pudemos verificar a destinação da mulher aos afazeres domésticos, seja mãe ou madrasta; junto a isso tivemos as qualidades indesejadas às mulheres que, incorporando-as, passavam a ser rejeitadas.



Nas edições que analisamos, nas cores das figuras podemos confirmar, ainda mais, os sentidos apresentados pela linguagem verbal. Por exemplo: logo ao nascer Branca de Neve é cuidada pela mãe que aparece toda de verde, que na sociedade ocidental representa a esperança, a vida; também temos a cor da maçã que Branca de Neve mordeu, da qual a cor vermelha pode representar a cor do desejo, reprimido pela madrasta a partir do envenenamento.

Quanto à estrutura, verificamos que todas, neste item, são idênticas resultando sempre na mesma determinação: *a bondade triunfa sobre a maldade, o corajoso sobre o covarde, o belo sobre o feio, o vício é punido e a virtude exaltada*, segundo Jesualdo (s. r.). Este acrescenta que para isso acontecer é necessário que as qualidades físicas ou morais sejam nítidas em cada personagem, personificando orgulho, modéstia, covardia, feiúra, beleza, bondade, maldade.

Nesta fase, observamos também o aparecimento de algumas constantes, apresentadas por Nelly Novaes Coelho (1991): *o uso de talismãs*, quando aparece o espelho mágico; *reiteração de números 3 e 7*, quando nas narrativas os números aparecem repetidas vezes; *magia e divindade*, como já dissemos, na atribuição de dons e virtudes, castigos e punições; *força do destino*, que acontece juntamente com atribuição de poderes e castigos. No corpus, além do citado, foram detectadas outras semelhanças discutidas no trabalho.

É claro que os contos não foram produzidos especificamente para as crianças, mas eles passaram por um processo de adaptação. Segundo Ligia Cademartori (1994), o francês Charles Perrault nos séculos XVII e XVIII, foi

o iniciador do processo de adaptação dos contos de fadas, fazendo uma *coleta de contos e lendas da Idade Média e adaptando-os, constituindo os chamados contos de fadas, portanto um paradigma infantil*. Perrault, ao adaptar o conto, *parte de um tema popular, trabalha sobre ele e acresce-o de detalhes que respondem ao gosto da classe à qual pretende endereçar seus contos: a burguesia*.

Outra coleta dos contos é feita no século XIX pelo Irmãos Grimm, na Alemanha, que também seguem o mesmo modelo de adaptação feita por Perrault. Aliás, eles fazem adaptações inclusive de obras já adaptadas por Perrault em sua época (séc. XVIII). Os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm, como filólogos e grandes folcloristas estudiosos da mitologia germânica e da história do direito alemão, recolhem da memória popular *antigas narrativas, lendas ou sagas germânicas, conservadas por tradição oral*. *Buscando encontrar as origens da realidade 'nacional', os pesquisadores descobrem a fantasia, o fantástico, o mítico ... e uma grande Literatura Infantil surge para encantar crianças do mundo todo*, Nelly Novaes (op. cit.).

Também a partir das adaptações dos contos populares em infantis – ocorrida a partir do desenvolvimento da sociedade moderna e burguesa – que a criança passou a ter sua formação como preocupação por parte dos adultos, que começaram a direcionar os passos infantis. Quando a infância foi separada da vida adulta.

E quando a criança é levada à leitura do conto maravilhoso, este se apresenta como componente da dominação adulta, e o mesmo a levará ao conhecimento do que se deseja que ela aprenda. *E por meio da magia, ela*

foge às pressões familiares e realiza-se no sonho ... Por isso o conto de fadas, como é apresentado à infância, faz a criança acostumar-se, ou pelo menos deve acostamá-la, a reagir na forma conformada de sonhos, quando desenvolve impulsos que estão em desacordo com a sociedade, segundo Regina Zilberman (op. cit.).

Diante disso, podemos afirmar que a conformidade e a dominação infantil estão presentes nos contos de fadas. À medida que a criança entra em contato com estas narrativas, possivelmente absorverá os conceitos por elas veiculados, tornando-os conhecimentos adquiridos.

## PAIXÃO, SENTIMENTALISMO SEM FRONTEIRA, OBSESSÃO E .... MORTE

*Emilene da Guia Seba  
Joanice do E. S. Bernardo  
Norma Lúcia Nunes  
Paulo Vieira da Silva\**

*Não há, efetivamente, qualquer produto da arte moderna, não há impulso emocional, impressão ou inclinação de espírito do homem moderno, que não devam sua sutileza e variedade à sensibilidade que proveio do Romantismo.*

*Arnold Hause*

Tudo começou na virada do século XVIII para o século XIX. Revoluções, movimentos, gritos de liberdade ecoam no velho mundo contra o autoritarismo fazendo brotar no seio europeu novos e interessantes paradigmas de arte e desencadeando a formação da escola literária mais apaixonante que já existiu. No contexto histórico desse período, uma diferente fase cultural será marcada pelo surgimento do liberalismo e da burguesia. Esta classe emergente ascende na pirâmide social contribuindo para as transformações, tendo como princípio os valores individuais e subjetivos delineando assim, os parâmetros e caminhos da arte em sua

---

\* Acadêmicos do 4º semestre UNEMAT – Cáceres.



acepção mais profunda. A ideologia burguesa disseminou-se por todo o mundo excitando a liberdade e o desejo de originalidade que Victor Hugo assinala na seguinte passagem: “*Metamos o martelo nas teorias...abaixo o velho reboco que mascara a fachada da arte! Nada de regras nem modelos*”. (VICTOR HUGO in: FERREIRA, 1994: 226)

Sob este ponto de vista, o romantismo surgiu para defender a liberdade interior de espontaneidade de criação como também os ideais de igualdade e autenticidade numa época em que se verifica intensos conflitos sociais, políticos e psicológicos. A prosa é o estilo amplamente cultivado ao gosto do artista constituindo na forma literária preferida pelos românticos. Segundo os sentimentos e idéias novas, as obras eram produzidas em respeito e traduzindo a inspiração do autor sem regras ou limitações, deixando transparecer a realidade social. Porém, a posição do artista romântico não deve ser entendida como a arte pela arte. Há uma série de razões que inclinam os escritores contra a unidade temática, numa negação total da objetividade, demonstrando assim, resquícios de infelicidade e temor diante das decisões que ocorrem nas revoluções.

De uma outra maneira é clara a visão de mundo que orienta o artista, pois sendo este governado mais pelo sentimento descreve frequentemente o estado da alma, subordinando a objetividade numa idealização sombria da natureza e do homem. Entretanto, em sua mensagem palpita a ânsia de transformação, mesmo que esse desejo custe ao herói, a paz, a felicidade e até a morte.

## O ROMANCE ROMÂNTICO

A modalidade mais trabalhada pelo espírito do homem desde o desenvolvimento do romantismo foi o romance. Nascido e apropriado à praticidade burguesa, o romance é a pura explosão do eu Criador, uma arte repleta de subjetivismo na qual o escritor se entrega sem censura ao total sentimentalismo onde se mesclam prazer e dor, num misto de vida e morte, em que o desenlace final envolve o trágico, o irremediável, o além-túmulo.

A linguagem utilizada é de fácil entendimento, uma arte desbastada, popular e acessível, daí o seu consumo em larga escala. Sob este aspecto a prosa floresce, valorizando o pessoal, e o sentimento é a mola propulsora tornando-se a razão de tudo. É o ápice da escola literária em questão pois nunca a literatura brilhou tão repleta de temas, palavras, mensagens. Pode-se afirmar enfim que neste estágio, rompe-se definitivamente os laços medievais e o segundo momento romântico caminha da imaginação do escritor e à preferência popular numa linguagem interativa, sem regras sistematizadas, porém, de uma criatividade sem precedentes, que arrebatava e emocionava o leitor.

## A VISÃO ROMÂNTICA DO MUNDO

A vida sem perspectivas, o desencanto e o enfado cotidiano foram os ingredientes do mal-do-século.

Os artistas românticos do período viviam em cidades mal estruturadas com toda ordem de problemas ambientais e sociais. A classe operária era



“escrava” da burguesia e o grande “pivô” de tudo isso era o dinheiro que assumia cada vez mais um valor essencial nas relações humanas.

Sob esta ótica o mundo capitalista era extremamente mesquinho e revoltava profundamente o romântico. Em razão disso a arte reflete o seu desespero de não conseguir realizar-se como humanista. É a contradição entre a personalidade do autor, seus valores peculiares e os da sociedade em que vivia. A realidade conflitante fomentava o sonho, a imaginação, a fantasia. Nessa evasão exagerada buscava o lenitivo para as tensões internas. Em virtude do paradoxo entre o real e imaginário, este cultivava também, um egocentrismo exacerbado. Era talvez, uma forma de se defender contra a hostilidade do meio.

Podemos ressaltar também que o mal-do-século levou o indivíduo a buscar dentro de si, na subjetividade, reservas criadoras que se refletiu na criação original, na imaginação e emoções que em um dado momento se afastam dos ideais burgueses.

Há quem diga que temperamento romântico tornou-se noturno, lunar pois que, este preferia a escuridão, as paisagens desertas, a lua, as ruínas, que constituam-se em refúgios e confidentes dos sofrimentos e tristezas. A realidade lhe era indiferente por isso fugia no espaço e no tempo.

Nesse sentimentalismo seguido de emoções desordenadas e desconfortos psicológicos e morais as artes passam a refletir e exprimir saudades de um tempo remoto, é o retorno a nobreza feudal e a busca da natureza, como válvula de escape para a realidade conflituosa.

## AMOR, DOR, MORBIDEZ

A predisposição egocêntrica que arrasta os autores do segundo momento romântico é a incerteza de tudo, quando se figura o amor decepcionado, onde predomina a desventura e o gosto acentuado pela saudade, pela solidão e pelo funéreo. Soares de Passos é o poeta que mais retrata esse desalento de dúvida e desespero de uma sociedade conformada: *“Que importa que a vida tão cedo sucumba? Extinto o futuro finou-se o viver?.... Perdida a esperança, que resta? Morrer!”* (FERREIRA, 1979, p.128).

Ao que parece, essa depressão tem raízes fundamentadas nos problemas sociais que aconteciam no período levando ao enfado escritores inconformados em crises existenciais.

É o momento em que o drama passional emerge e reflete toda emoção reprimida e a inspiração do artista nesse período é o amor. Um amor marcado pela valorização dos sentimentos pessoais e a determinação na firmeza em relação ao sofrer.

Em *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco, podemos observar todos esses aspectos que delineiam o ultra romantismo, ou seja, o amor irrealizado entre Simão e Tereza se traduz em atitudes extremamente radicais, na luta a fim de consumir o sentimento que os martirizam.

Em *O Morro dos Ventos Uivantes*, de Emile Brontë, literatura do nosso tempo, nos deparamos com traços fortíssimos do segundo momento apoteótico romântico do século XIX, quando Heathchiff e Cathy se



apaixonam de corpo e alma e não podem desfrutar do sentimento que os dominam.

Em *Drácula*, de Bram Stoker, o personagem central renega a Deus pela morte da sua amada. Passa a viver na boemia, numa atitude de inconformismo pela perda do grande amor. Com a vida desregrada, desejando não mais viver, suicida-se. É o quadro crítico das paixões desenfreadas, em que os personagens são levados a tragédias pessoais em função de amores impossíveis.

Nos romances acima citados, o elemento causador e motivador de toda a dramaticidade que permeia as histórias é a paixão insana, o amor transcendental que sedimenta-se causando na maioria das vezes infelicidade, dor, obsessividade, numa jogada de vida ou morte em prol da completude do amor.

### HERANÇA ROMÂNTICA

O romantismo, por ter sido um marco importante na literatura mundial, ultrapassou a barreira do tempo e muitas de suas características aparecem em produções de outros períodos. A difusão das novelas românticas influenciou gerações até o nosso tempo. Muitos escritores modernos sintonizaram com a visão romântica do mundo e manifestam traços literários em suas obras exemplificados no tema anterior. Estas trazem explicitamente o escapismo (fuga interior) e a morbidez (culto à morte) típicos dos romances passionais do século XIX.

A liberdade criadora herdada do romantismo faz a ponte entre o homem moderno e o homem romântico.

Outra marca registrada explícita nas obras modernas é o subjetivismo, quando a sensibilidade pessoal reina absoluta. O “eu” interior é expressado numa linguagem mais pessoal, sentimental repleta de confissões, quando o autor quer chamar, emocionar, fazer vibrar o leitor.

Na música, Renato Russo foi um mestre nessa arte, em uma de suas muitas composições ele retrata o seu estado d’alma quando não vê solução para sua crise existencial:

*...Hoje a tristeza não é passageira*

*Hoje eu fiquei com febre a tarde inteira*

*E quando chegar a noite*

*Cada estrela parecerá uma lágrima...*

*...Vem de repente um anjo triste, perto de mim*

*E essa febre que não passa...*

*Quando tudo está perdido*

*Eu me sinto tão sozinho*

*Não quero mais ser quem eu sou...*

Como podemos observar o trecho em destaque, Renato Russo apresenta um texto extremamente romântico evidenciando uma morbidez doentia quando se interpreta na chegada da noite, a morte que o mesmo deseja, já que o mundo e as coisas que nele existem não o interessam.

O romance romântico também se recria na atualidade através das fotonovelas, novelas de televisão, *Sabrinas*, *Júlias*, *Biancas*, *Best Sellers*,



entre outros, que nos seduzem com estórias comoventes, amorosas, passionais, vestígios fortes de “Werther” de Goethe, que nos legou a escola literária que influenciou a humanidade inteira, com seu espírito de liberdade criadora, democratizando a literatura, tornando-a popular acessível. Essa arte literária que tanto encantou os burgueses, ainda hoje tem um público invejável de leitores ávidos de emoções, aventuras, prazer, quer na alegria, quer na tristeza.

Portanto, a liberdade que floresceu no seio europeu expandiu-se no mundo, contagiando gerações e gerações, despertando emoções e sentimentalismo. A citação inicial deste artigo vem ao encontro da herança romântica. O romantismo atravessou séculos e se revela em muitos escritores e compositores da atualidade rememorando resquícios nostálgicos da escola literária que mais produziu livros e leitores.

#### BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, Emília, SEVERINO, Antonio & PATRONÍCIO, Mauro Ferreira do. *Redação Gramática, Literatura e Interpretação de Texto*. SP: Nova Cultural Ltda, 1994, p. 226.
- BRANCO, Camilo Castelo. *Amor de Perdição*. 13. Ed., SP: Ática, 1990.
- FERRERA, Alberto. *Perspectiva do Romantismo Português*. Lisboa, Moraes Editores, 1979, p. 128.
- PINHEIRO, Célio. *Introdução à Literatura Portuguesa*. SP: Pioneira, 1991.
- URBANA, Legião. *C D - A Tempestade. Música Via Láctea*. 1996. Grav. Disc Emi.

#### ANÁLISE DO DISCURSO E TEORIA DA ENUNCIÇÃO: DUAS PERSPECTIVAS PARA O SUJEITO.

José Geraldo Silva.\*

Este texto é uma elaboração a partir dos resultados atingidos em pesquisa realizada referente ao ensaio monográfico de conclusão do curso de Letras.

Neste trabalho refletimos sobre o sujeito a partir das perspectivas da Teoria da Enunciação e Análise do Discurso, e o interesse deu-se pelo fato de que acredito que o professor necessita do conhecimento dos suportes teóricos que amparam sua prática de ensino, no que acredito estar contribuindo com esta pequena reflexão.

Em se tratando de Teoria da Enunciação, vimos que diversos lingüistas aprofundam ainda mais seus conhecimentos estudando as marcas da presença do enunciador nos enunciados, característica primordial dessa teoria.

Os estudos da Teoria da Enunciação tornaram-se mais e mais precisos a partir de Benveniste, seu protagonista maior. Logo definiram-se os primeiros elementos constitutivos do processo de enunciação, que são: o locutor, aquele que enuncia; o alocutário, aquele a quem é dirigido o enunciado; e ambos são chamados interlocutores.

---

\* Acadêmico do 8º semestre UNEMAT – Pontes e Lacerda.



A Teoria da Enunciação toma alguns elementos do uso lingüístico para definir seus postulados, tais como: os pronomes pessoais da primeira e segunda pessoa, os pronomes demonstrativos, os advérbios e os adjetivos denominados relativos, os tempos dos verbos, organizados sempre em torno do presente, caracterizando o tempo da enunciação.

Tratando-se da realização vocal da língua, este é o sistema que usamos para emitir o enunciado, que são as emissões e alterações dos sons. Os sons, mesmo que sejam iguais, não são produzidos exatamente, pois dependem de cada sujeito e da diversidade das situações nas quais o enunciado é produzido.

Assim obtemos o processo da apropriação pelo sujeito, que acontece quando o locutor se apropria desse aparelho formal da língua e enuncia sua posição. Nesse processo de apropriação podemos sentir a presença do homem na língua, é o indivíduo sendo sujeito onipotente de seu enunciado, dono de suas palavras. Portanto, o sujeito da Teoria da Enunciação é um sujeito consciente, onipotente e absoluto, que tem controle sobre “o que” diz e do “porque” diz.

Vejamos no enunciado que tomamos para nossa análise teórico-comparativa:

“A educação é uma arma popular”. Neste exemplo não se apresenta o fenômeno da pressuposição, visto que se alterarmos o posto, haverá certo acarretamento de sentidos alterados. Raciocinando:

Posto = “A educação é uma arma popular”.

Acarretamento = “O povo deve se armar com a educação no combate as classes dominantes”.

Tomando o mesmo enunciado posto negativa ou interrogativamente, o acarretamento do sentido seria afetado semanticamente.

Por um lado, ao concebermos sentidos subentendidos como aqueles que estão ausentes do enunciado, portanto inferências do contexto enunciativo, podemos dizer que o mesmo enunciado direciona sentidos pretendidos pelo enunciador nas suas condições de produção situacionais. Como por exemplo:

Enunciado parte 1 = “A educação é uma arma popular”.

1.a = “O povo deve se armar com a educação”.

1.b = “Quem quer se armar é porque está em guerra”.

1.c = “O povo está em guerra contra a elite”.

1.d = “Um povo educado jamais será enganado”.

Nessa perspectiva podemos entender que o enunciador assume um discurso idealista sobre a educação, colocando-a como elemento redentor das diferenças sociais e econômicas do país.

O enunciado citado aqui como exemplo foi proferido pelo presidente do Sindicato dos Trabalhadores da Educação (SINTEP), num enunciativo da assembléia com os profissionais da educação.

Já a Análise do Discurso define seu corpo teórico a partir da concepção dos conceitos de discurso, ideologia, língua, interdiscurso, e condições de produção históricas tratando-se de sujeito assujeitado.

Tal discurso tem suas bases no campo do dizível, no universo do interdiscurso, onde são produzidas as formações ideológicas.



O sujeito da Análise do Discurso diferencia-se do sujeito da Teoria da Enunciação, pois tudo o que diz, o faz a partir do outro, visto que existem formações ideológicas que determinam o seu dizer.

Esta teoria concebe as condições de produção como o que determina os sentidos e que se constitui dos sujeitos falantes e ouvintes, contexto enunciativo e contexto histórico-social. Os processos de constituição dos sentidos relacionam-se com o interdiscurso, onde são determinadas diferentes formações discursivas ideológicas. A formação ideológica é que vai determinar o discurso do sujeito; a partir das suas condições de produção. Sujeito este que é interpretado por esse ou aquele sentido, que também são constituídos historicamente. Uma formação discursiva se constitui a partir da repetição de sentidos e coerência ideológica, mesmo que com formulações diferentes.

O sujeito na Análise do Discurso não é intencional como na Teoria da Enunciação, mas ocupa um lugar social e ideológico. Por isso podemos dizer que “não há discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia”.

Assim a linguagem é eminentemente ideológica, porque retrata a inscrição ideológica do sujeito que a enuncia.

A linguagem e a exterioridade se constituem mutuamente e determinam o sujeito e os sentidos, tornando então um sujeito assujeitado.

Tomando o enunciado em análise, “A educação é uma arma popular”, podemos perceber o assujeitamento discursivo do sujeito, pela imposição da ordem do discurso institucional. Na instituição os discursos se sedimentam e se estereotipam, impondo-se como absolutos óbvios.

O enunciado proferido, que está em análise, já tem uma formação ideológica do ponto de vista de educador, o que pode ser diferente de outros profissionais de áreas diferentes, que não sejam da educação, pois suas formações são outras, mas quando se fala de educação com um profissional da área, da educação, este tem sua opinião embasada na educação, como analisamos o enunciado de um Presidente de Sindicato dos Profissionais da Educação, este defende ainda mais e impõe aos devidos segmentos educacionais o que deve ser seguido.

O enunciado “A educação é uma arma popular”, está sendo proferido num período crítico da política mato-grossense, em relação à educação.

A Análise do Discurso tem seu campo de determinação discursiva no contexto sócio-histórico, como já vimos anteriormente. Esta constituição, em relação ao enunciado, se dá devido ao fato do processo histórico educacional brasileiro.

No Brasil colonial nem todos tinham acesso à escolaridade. Os negros, por exemplo, não tinham as mesmas oportunidades e acesso à escolaridade como os aristocratas. Já no militarismo não havia espaço para discutir sobre a educação. Depois dos anos 30, entre crises governamentais e crises econômicas, a popularização e democratização do ensino decorrem em desvalorização do ensino público e esta atinge um patamar educacional insustentável.

As últimas décadas foram marcadas pelo retumbar dos gritos dos movimentos e campanhas nacionais em defesa da escola pública. Movimentos estes que não lograram êxito até os dias de hoje. Por isso tal



enunciado é proferido pelo presidente local do SINTEP, numa assembléia, buscando na memória discursiva os sentidos militaristas de atregrimentação exército à população.

As teorias discutidas neste trabalho são as que permeiam os estudos no campo lingüístico nos últimos tempos e carregam um grande número de pesquisadores, os quais estão se aprofundando na reflexão sobre o fenômeno lingüístico.

Trabalhar a concepção de sujeito sob o olhar de diferentes teorias implica diferentes posturas e diferentes práticas em sala de aula. Portanto, vemos um enriquecimento muito grande por parte do professor, neste tipo de reflexão tendo em vista que este estaria se afirmando em seu trabalho e fazendo-o mais seguramente.

## RESENHA

BORGES, Jorge Luis. Ficções. *A Biblioteca de Babel*. 9. ed., São Paulo: Globo, 1995.

*Maria Elizabeth N. de Oliveira\**

*O livro é uma extensão da memória e da imaginação e é lido para eternizar a memória.*  
Jorge Luis Borges

Esta abordagem tem a pretensão de apresentar a interpretação do conto *A Biblioteca de Babel*, inserido no livro FICÇÕES, do argentino Jorge Luis Borges, obra que marcou seu raro exemplo de rigor intelectual.

Dada a complexidade de seus contos, cada leitor faz um tipo de leitura devido a ampla possibilidade de significados, daí a novidade instigante das suas páginas: a ambigüidade.

Este texto é uma profunda metáfora da Biblioteca e do Universo, onde Borges como narrador-personagem, compara a biblioteca com o complexo universo visto pelo ser humano, em que o conhecimento é uma busca constante e infinita em sua existência. Esta compreensão adquirida no transcorrer do tempo, citada pelo autor como luz e capacidade de

---

\* Acadêmica do 7º semestre UNEMAT – Cáceres.

compreender o que está escrito nas entrelinhas é uma viagem labiríntica ao interior do homem.

Para Borges, embora haja uma infinidade de conhecimentos e conceitos, nem sempre eles são corretos e no momento de detectar as falhas é que se exige a perspicácia e a inteligência do leitor.

A perplexidade que o autor dizia sentir diante do universo e sua contínua vontade de abarcá-lo por inteiro faz dele um eterno peregrino pela biblioteca, sendo questionado o fato de que toda produção já tenha sido transmitida de alguma forma, porém, mesmo sendo discutida várias vezes, jamais é idêntica, pois o nível de argumentação e fundamentação é variável de indivíduo para indivíduo, e o universo é visto fragmentado. Portanto, o conhecimento é sempre reconstruído e aperfeiçoado e nem mesmo as “queimas” dos livros nos mosteiros medievais puderam deixar em “cinzas” o pensar, o (re) pensar e o (re) criar.

A intertextualidade utilizada por Borges (texto baseado em outro texto real ou imaginário) faz lembrar *O Nome da Rosa* do italiano Umberto Eco que é um livro sobre outro livro – a parte perdida da Poética (inacabada) do filósofo Aristóteles. A busca do enigma que envolve um mosteiro da Idade Média e a desordem reinante nele, culmina na sua destruição.

Mediante esses desdobramentos de arquétipos, subjaz neste conto, a idéia de que nenhuma pessoa é capaz de ter domínio amplo em todos os níveis de conhecimento contidos no universo, e de entender a sua aparente desorganização, seu caos, donde vêm a analogia com Babel, porque sendo o homem limitado, sua produção também será, o que o impossibilita de

encontrar na biblioteca “o livro total que seja a chave e o resumo de todos os demais” segundo Borges.

Conclui-se deste modo que *A Biblioteca de Babel* nada mais é que a sondagem dos enigmas apresentados no universo humano e que o homem ao sondá-lo torna-se um viajor à procura de seu próprio destino, reflexão esta que Borges soube tirar proveito, permitindo que seus interlocutores aí se perdessem como num labirinto - metáfora muito explorada em seus contos.



## RESENHA

*Neusa Maria de Oliveira Prates\**

QUEIRÓS, Eça de. *A Ilustre Casa de Ramires*. RJ: Ediouro, s.d., p383.

*A Ilustre Casa de Ramires* é apenas um, dentre muitos romances de Eça de Queirós. Obra publicada inicialmente na *Revista Moderna* fundada pelo próprio Eça – só aparece editada em volume e após a morte do escritor. Eça nasceu em Póvoas do Varzim, em 1845, e foi o único romancista português que conquistou, no século XX, fama internacional, conservado até nossos dias, apesar de ser muito combatido por suas críticas à própria pátria e ao clero.

O romance *A Ilustre Casa de Ramires* é rico em detalhes e beleza, o que o torna fascinante, principalmente para os que gostam do estilo de Eça.

Nesta prosa realista, o protagonista, Gonçalo Mendes Ramires, é um genuíno fidalgo, de muita linhagem, que personifica as virtudes ancestrais de Portugal, e que escreve a novela *A Torre de D'Ramires*, tratando da reconstituição moral e social de Portugal heróico, onde a cada fato marcante da história, estava um Mendes Ramires que avultou grandiosamente pelo heroísmo, lealdade e pelos nobres espíritos.

---

\* Acadêmica do 5º semestre UNEMAT – Cáceres.

E o maior fidalgo entre eles, Gonçalo Ramires, tinha o dever de em sua novela resgatar para as novas gerações o sentimento nacional, e para mostrar toda a historicidade de Portugal, ele só precisava abrir os arquivos de sua velha casa para fazer um resgate profundo dos fatos, de tal modo que os que adotassem sua obra, se envolvessem com seus heróis a ponto de amá-los nos seus feitos, nos seus defeitos e em todos os seus padrões.

Para uma compreensão mais ampla da obra, Augusto Pissarra, na introdução, dá ao leitor uma visão geral de todo o romance.

O romance foge ao comum de Eça de Queirós, uma vez que suas obras realistas eram de cunho fortemente crítico, com um retrato impiedoso da sociedade portuguesa.

Há um desacordo de estilo adotado em *A Ilustre Casa de Ramires* porque apresenta um forte e vivo idealismo patriótico que certamente é uma reconciliação do autor com os valores tradicionais da vida portuguesa. Essa evolução literária e de amadurecimento artístico explica-se em acontecimentos particulares na vida do autor, o que causa uma calma na sua inquietude revolucionária, tomando outros caminhos literários mais em conformidade com suas relações sociais, adotando então uma fórmula oposta: a sátira feroz e destrutiva à nação decadente.

O romance é uma narrativa de enorme valia literária por articular muito bem sua simplicidade sintática e expressiva com adjetivação adequada e perfeição estilística. Magnífica idéia de personificação, detalhes físicos e psicológicos das figuras humanas como expressão da verdade, atendendo a

uma linguagem realista com o predomínio da descrição e do comportamento como a bondade de Soeiro, a honestidade de Titó, a simpatia de João Gouveia e até os destemperos de Gonçalo contra o governador de Vila-clara, André Cavaleiro, num mundo que seduz o leitor.

É interessante registrar um intrigante flagrante do romance, que alvoroçou inesperadamente todo o vilarejo: “Gonçalo Mendes Ramires, silenciosamente quase, misteriosamente, arranjara a concessão de um vasto prazo de Macheque, ... e embarcava em começos de junho no paquete Portugal, com o Bento, para a África.” (p. 191)

Este trecho mostra o apogeu do estilo do escritor, onde todos os elementos sintáticos e semânticos produzem no leitor um efeito de sedução, isto aliado ao impacto que causa a partida de Gonçalo Ramires da terra onde sempre viveu e defendeu, ou seja, Portugal.

A leitura desse romance é de fundamental importância para os que procuram compreender o estilo realista de Eça, além de ser uma leitura prazerosa, a inteligência e a informação se relacionam para proveito do leitor.

## RESENHA

KIRST, Marta Ir. e outros. *Linguística aplicada ao ensino do português*. 2. ed., Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992.

*Sônia C. P. Barroso\**

No texto “Ensino de Língua e Gramática: alterar conteúdo ou alterar a imagem do professor?”, Sírio Possenti e Rodolfo Ilari falam de forma clara e objetiva das cobranças da sociedade ao exercício e imagem dos profissionais de todas as áreas, dando ênfase ao professor de Língua Portuguesa.

Sírio Possenti e Rodolfo Ilari explicitam também que a competência de qualquer profissional ainda hoje é medida pelo certificado que ateste um tempo prévio de formação específica. A capacidade e a qualidade não são levadas em conta, porque o preparo escolar é socialmente reconhecido, não importando o quanto uma pessoa tem de experiência em determinada área.

Isto também denota a necessidade das pessoas demonstrarem um papel para a sociedade, ou seja, é mais importante a representação social que a profissional.

O mesmo ocorre com o ensino de língua, pois para a sociedade, todo professor de português deve ter total domínio da gramática e da literatura de língua portuguesa. Para esse saber interessam apenas particularidades da gramática e da literatura tais como: a etimologia de “paquete” ou “qual era o olho vazado de Camões”, deixando de lado a cultura linguística e literária.



Com tantos pontos estudados que pouco ajudarão no traquejo social, é pouco provável que o aluno obtenha o costume e o prazer pela leitura e se sobressaia culturalmente e socialmente.

Em seguida, os autores focalizam como pontos mais importantes os estudos dirigidos ao ensino de língua portuguesa. Mostram as contribuições da lingüística para o ensino de língua, enfatizando as contribuições mais importantes, a descoberta de que o termo “gramática” não tem uma singular definição, tendo a possibilidade de aludir diversas e consistentes realidades.

Diante desta descoberta, Sírio Possenti e Rodolfo Ilari expressam a importância do professor de língua materna ao definir-se quanto a estratégia assumida diante do ensino. O texto evidencia de forma sucinta, porém suficientemente esclarecedora, o quanto é necessário cada professor ter consciência de seu papel na construção de uma sociedade mais crítica.

Assim sendo, cada profissional da área de ensino de língua precisa conhecer as definições feitas por estudiosos da língua materna sobre a “gramática”.

Segundo os autores, em primeira instância, a gramática foi definida como “conjunto de regras a serem seguidas para que se possa falar e escrever corretamente”.

Embora essa tenha sido a definição mais usada até o momento, hoje já se percebe sua inutilidade, pois a maioria das pessoas não dominam a variante padrão, a qual essa gramática se refere. Entretanto, no texto, os autores

---

\*Acadêmica do 7º semestre UNEMAT - Cáceres.

evidenciam a importância de possibilitar aos nossos alunos o domínio dessa variante, pois somente assim terão chances de sucesso profissional e social.

Definem a gramática como “conjunto de regras que são seguidas”. Esta gramática que guia o trabalho dos lingüistas tem como inquietação maior narrar a língua como é falada. Para os lingüistas os usos de costumes da língua não são erros, e sim formas diferentes de se falar a mesma língua. Qualquer construção usual da linguagem coloquial é caracterizada dentro de algum fator morfológico, sintático ou semântico e embora tenha apreciações positivas ou negativas, ou ainda algum tipo de preconceito, a gramática descritiva registra a “construção” mas não a defende. Sua preocupação é acabar com o preconceito em relação à variante não-padrão.

Já a terceira definição de gramática é de que ela seja um “conjunto de regras internalizadas”. Esta definição admite a suposição de que para dar origem a novas expressões lingüísticas, um falante dá vazão a conhecimentos implícitos que são adquiridos no meio (comunidade) em que vive. Sendo que este conhecimento é a gramática.

Sírio Possenti e Rodolfo Ilari deixam bem claro neste texto que é de extrema importância respeitar a gramática internalizada de cada usuário da língua. E acima de tudo instituir condições para que este mesmo usuário tenha possibilidade de aprender a usar as regras peculiares dessa variedade.

Resumidamente, embora de forma bastante objetiva, o texto “Ensino de Língua e Gramática: alterar conteúdos ou alterar imagens do professor?” procura mostrar a necessidade do professor de língua parar e repensar a sua prática de ensino. Assim, de um jeito agradável, o texto leva os leitores a

refletir sobre um caminho a seguir, que seja condizente com a realidade lingüística de cada comunidade.

## PARTE II

## A PRESENÇA DO SILÊNCIO NA POESIA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

Vera Maquê\*

Há quase dois anos quando as reflexões contidas neste trabalho surgiram, pensei quão interessante seria abordar a produção poética dos últimos 20 anos, do início da década de 80 até hoje, buscando os contornos das mudanças que ocorreram no fazer poético de então, contrapondo-as aos experimentalismos formais do modernismo e de outros movimentos importantes do nosso século.

A leitura de textos variados, dentro e fora do cânone, me fez perceber entre surpresa e apavorada, o que se produz em termos de poesia no Brasil atualmente. Sob um suspeito ecletismo cultural, a produção desse gênero cada dia menos lido segue rumos diferentes e caminhos estranhos. Mas que rumos e caminhos seriam viáveis para a poesia? Não pretendo responder. Apenas realizo uma tentativa de entendimento.

Entretanto, mesmo considerando que existe muito lixo, é possível encontrar oásis nesse deserto, além do que faz um sentido novo e atual o que Mário de Andrade disse quando em *A escrava que não é Isaura*<sup>1</sup> escreveu: “É preciso justificar todos os poetas contemporâneos, poetas sinceros que, sem mentiras nem métricas, refletem a eloqüência vertiginosa da nossa vida”. Porque me pareceu que foi escrito para os seus contemporâneos e também para a posteridade aflita, que somos nós. A necessidade desses poetas estava

\* Profª da UNEMAT – Cáceres (Mestranda da UFPR).

<sup>1</sup> TELES, Gilberto Mendonça. *Vanguarda européia e modernismo brasileiro*. 11. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.



ligada à utopia, à esperança e agora talvez “com mentiras e com métricas” os poetas ainda pudessem “refletir a eloquência vertiginosa da nossa vida” através da poesia.

Pensei então numa abordagem da poesia brasileira contemporânea por onde se pudesse pensar o contexto que gera essa poesia. E aí, nesse complicado intrincamento das relações do homem com a cultura, percebi que existia um desejo de silêncio. Não o silêncio como vazio, como ausência de som, mas aquele que diz no *underground* do poema e sobretudo, durante o poema. O silêncio pelo que a poesia traduz o mundo mecanizado e fragmentado que vive o homem do nosso tempo. As reflexões de Eni Orlandi sobre o sentido do silêncio seriam, assim, de primorosa importância para a realização do projeto.

Foram então escolhidas cinco poéticas, sob o critério da diversidade das perspectivas técnica e temática. Construindo, cada um à sua maneira, sua estética, esses poetas comungavam da condição de serem contemporâneos, de experimentar no âmbito da vida cotidiana os impactos do mundo atual e de traduzir isso por meio da poesia.

Adélia Prado, Manoel de Barros, Orides Fontela, Paulo Leminski e Régis Bonvicino convidavam o silêncio em sua forma física que é a palavra e em sua forma não-física que é o sentido. Poesia: esse gênero da arte de expressão da vida que se desdobra em silêncio para preencher de sentido os vazios deixados pela incompreensão humana.

Em Adélia Prado o silêncio emerge do excesso, do discursivo, e se multiplica no encontro do sagrado com a sensualidade. Manoel de Barros reinventa o silêncio criador a partir das minúcias do chão. Orides Fontela nomeia o silêncio e o explora em sua dimensão física e de sentido. Paulo Leminski brinca com o silêncio numa dança de lembrança e esquecimento. Régis Bonvicino move o silêncio no seu poema-brinquedo

desmontável/remontável.

Simultaneamente refúgio e exposição do comunicável, o silêncio simula atender à nota de Diderot: “poetas, sede obscuros”<sup>2</sup>. Nessas poéticas, o silêncio ora vem na forma do poema, ora na pausa da frase poética, ora se autotematiza, sempre sondando a significação no limite do dizível com o indizível.

Dados os limites de páginas exigidos pela Revista, este texto será publicado em duas partes, ficando para a próxima edição os poetas Orides Fontela e Paulo Leminski.

### Adélia Prado<sup>3</sup>: silêncio desdobrável

*O silêncio desdobra o sentido em sua fala*<sup>4</sup>

Antes do nome

Não me importa a palavra, esta corriqueira.  
Quero é o esplêndido caos de onde emerge a sintaxe,  
os sítios escuros onde nasce o ‘de’, o ‘aliás’,  
o ‘o’, o ‘porém’ e o ‘que’, esta incompreensível  
muleta que me apóia.  
Quem entender a linguagem entende Deus  
cujo Filho é Verbo. Morre quem entender.  
A palavra é disfarce de uma coisa mais grave, surda-muda,  
foi inventada para ser calada.  
Em momentos de graça, infrequêntíssimos,  
se poderá apanhá-la: um peixe vivo com a mão.  
Puro susto e terror.

<sup>2</sup> FRIEDERICH, Hugo. *Estrutura da Lírica Moderna: da metade do século XIX a meados do século*. 1<sup>a</sup> ed., Marise M. Curioni; São Paulo: Duas cidades, 1978. p. 26

<sup>3</sup> PRADO, Adélia. *Poesia reunida*/ Adélia Prado. São Paulo: Siciliano, 1991.

<sup>4</sup> Todas as epígrafes são retiradas de ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 2. ed., Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.



O poeta não cede importância à palavra corriqueira, substantiva, qualificativa. É a palavra conectiva que lhe interessa, pois unindo os vocábulos, instaura e organiza o mundo. Clama pelo caos que é anterior à sintaxe. Muito mais que relação entre as palavras, a sintaxe é um princípio organizador, é Deus e é ordem.

A poesia está antes do nome e pode comunicar através do silêncio, este poder que existe nas coisas antes de serem nomeadas. O entendimento da linguagem equivale ao entendimento de Deus, o princípio supremo. A linguagem circunscreve a palavra mas vai muito além. O tom coloquial se mescla ao elevado discurso litúrgico e ambos fundam o verbo.

O antes do nome é o silêncio das coisas, o 'onde' da poesia. Quem entende morre porque a vida consiste na constante busca do momento primevo à criação quando as coisas ainda não tinham sido nomeadas. "O que existe são coisas, não palavras (...) Entender me sequestra de palavra e de coisa, arremessa-me ao coração da poesia". Coração conota essência, motor vital da poesia. É como penetrar no reino das palavras em estado de dicionário, onde estão os poemas que esperam ser escritos (Drummond).

Esses versos de Adélia Prado se assemelham aos tratados filosóficos sobre a linguagem de Wittgenstein quando ele diz que "aquilo que não podemos falar temos que calar". Em Adélia: "A palavra é disfarce de uma coisa mais grave, surda-muda,/ foi inventada para ser calada." Mas o silêncio que resulta de calar, de deixar de dizer alguma coisa não se opõe a dizer. A palavra que "foi inventada para ser calada" é condição para o silêncio significar. Essa "coisa mais grave, surda-muda" é o terreno silencioso da poesia, pois "a poesia é assim o silêncio que se diz em palavras."<sup>5</sup>

É nesse terreno que o poeta quer pisar para reconhecer o mundo na sua

<sup>5</sup> CASTRO, E. M. de Melo e. *O próprio poético*. São Paulo: Quíron, 1973, p.9

crua materialidade. Buscando "antes do nome", antes da palavra, o poeta amplia o silêncio em potência de significar tudo o que é passível de ser dito. A abrangência do silêncio atinge o deslumbramento: a palavra vira peixe e peixe é a palavra. Lisa, escorregadia, vigorosa, sensual, viva. O resultado? "Puro susto e terror". Noutros momentos, essas marcas impressionistas tonalizam sua poesia de alegria, prazer e cor. No sensorial, a poesia feita de manhã cedo: "Uma ocasião,/meu pai pintou a casa toda/de alaranjado brilhante./Por muito tempo moramos numa casa,/ como ele mesmo dizia,/ constantemente amanhecendo."<sup>6</sup>

Adélia Prado dialoga explicitamente com seus mineiros domesticadores de palavras: Drummond de Andrade e Guimarães Rosa. No primeiro poema seu publicado em *Bagagem* pede licença poética para colar sua voz num dos mais conhecidos poemas do poeta itabirano: *Poema de sete faces*. Mas sua voz tem outro tom. O anjo que diz para Drummond "Vai Carlos ser gauche na vida" é infinitamente mais complacente com ela: "vai carregar bandeira". A existência para Adélia Prado é mais festiva. Se rende diante da completude da criação que encontra em Rosa: "porque tudo que invento já foi dito/nos dois livros que eu li:/as escrituras de Deus,/as escrituras de João./ Tudo é Bíblias. Tudo é Grande Sertão." O pastiche no final do poema é homenagem de quem é discípulo mas tomou outro caminho e que ainda pode ser lido como "Até hoje me ama com amor/de vagarezas, súbitos chegares", sombra da dicção roseana.<sup>7</sup>

Ainda pode-se ler uma comovente irmandade com Manoel de Barros, em alguns de seus versos: "À luz que não tolera excessos,/o musgo, a areia, a palha cintilavam,/a pedra. Eu cintilava."(...) "um modo guloso de cheirar os verdes". Impossível não ouvir ecos do poeta pantaneiro nesses versos que

<sup>6</sup> Op.cit.

<sup>7</sup> Idem



rastejam entre as coisas miúdas, em comunhão com a natureza. Adélia é mulher do povo que assume sua face mais trágica de mulher: a de dentro de casa, protegida das aventuras do mundo. Mas ela reinventa isso na poesia limpando peixes “de vez em quando os cotovelos se esbarram!”. A sensualidade do peixe é a mesma da palavra e converge em “coisas prateadas que espocam:/onde são noivo e noiva”.<sup>8</sup>

Se a arte foi dessacralizada com o advento da modernidade<sup>9</sup> e se o mundo foi desencantado<sup>10</sup>, Adélia recupera o sagrado no dia-a-dia e sua visão encantatória redimensiona o cotidiano. O silêncio nessa poética substitui qualquer ruído de tristeza e solidão, onde poesia e vida enamoram-se. Como Bandeira, Adélia não escreve poesia quando quer, mas quando a poesia precisa ser escrita. Leminski diz em seus versos que “a pedra não voa porque não quer, não porque não tem asas” e o artista só faz “o que barro quer.” O poeta se apresenta como alguém tomado pela poesia, numa espécie de epifânica e prazerosa escravidão.

Quando Adélia publicou em 1976 o seu livro de poemas *Bagagem* assustou pela esquisitice: não era poesia marginal, não era poesia engajada, não se encontrava resquícios das vozes nobres de Cecília Meireles e Henriqueta Lisboa em sua poesia<sup>11</sup>. Sua dicção era realmente particular e mesclava sensualidade e fé religiosa, numa atitude poética que seria barroca se não fosse tão harmoniosa e desculpada. Essa marca perdura e o cotidiano reencantado é a grande caixa de surpresa, de onde Adélia retira o fio do

<sup>8</sup> Ibidem

<sup>9</sup> BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Cia das Letras, 1986.

<sup>10</sup> WEBER, Max. A ciência como vocação. In: *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar editores, s.d.

<sup>11</sup> Sobre a poesia de Cecília, Henriqueta e Adélia existe um artigo muito interessante da Ana Cristina César: *Literatura e Mulher: essa palavra de luxo*. In: *Almanaque - Cadernos de Literatura e Ensaio*. São Paulo: Brasiliense, n 10/1979, p.32-6

silêncio que usa para compor a poesia e a vida.

### Régis Bonvicino<sup>12</sup>: silêncio e movimento

*O silêncio escorre por entre a trama das falas.*

Como a zínia

como a zínia  
que prepara seu perfume  
como a luz  
que prepara seu vagalume  
como o par  
que prepara seu ímpar

À primeira leitura desse poema uma constatação: sua estrutura simétrica nasce da comparação. Mas... comparação com quê? Se se toma os versos aos pares pode-se ver que a idéia nasce de algo anterior, ou se mostra na seqüência numa incompletude.

“Como a zínia/ que prepara seu perfume” pede um complemento ou anterior aos versos ou posterior. E não vem. Nos próximos versos a situação é a mesma, embora essa sensação se dilua um pouco, em virtude do círculo em que o poema termina entrando.

Sequer uma marca de pontuação para orientar a leitura! Os versos estão ligados pela estabilidade sintática paralela: “como a zínia/luz/par” e “que prepara seu perfume/vagalume/ímpar”. Esse o universo vocabular do poema que girando e repetindo a mesma sintaxe vai fazer do texto uma roda-viva. O poema com as iniciais minúsculas eliminam de vez qualquer possibilidade de localização do seu começo. Temos uma sensação de acaso nas rimas

<sup>12</sup> BONVICINO, Régis. *33 poemas*. São Paulo: SEC/Iluminuras, 1990.



perfume/vagalume, pois estão noutra esfera comparativa enquanto que par/ímpar são elementos (o) positivos de um mesmo universo semântico e binário.

Se se pensar no encadeamento das frases poéticas num movimento circular como já se cogitou talvez se pudesse ter a solução para o impasse e aí o poema seria assim lido: “que prepara seu ímpar/ como a zínia/ que prepara seu perfume/ como a luz/ que prepara seu vagalume/ como o par”. Entretanto, permaneceria o problema de algo/algum indeterminado. Assim, o poema passa a ser um produtor vivo e dinâmico de novos textos, pois que se alteram o lugar das frases e suas correspondências sintáticas.

Agora não é algo “como a zínia/ que prepara seu perfume” mas algo “que prepara seu ímpar/ como a zínia”, desvelando a singularidade dessa planta e seu perfume. (...) “que prepara seu perfume/ como a luz” passam a ser versos que se ligam pela forma como realizam no poema o apelo sensorial: perfume = olfato/ luz = visão. Os sentidos são acionados no poema por vias da analogia; não que a luz prepare perfume, mas porque a capacidade específica da zínia de preparar seu perfume corresponde à capacidade da luz de preparar seu vagalume.

Essa leitura já é do poema desconstruído. Considerando essa possibilidade estrutural removível, este é dado ao leitor para que o desmonte e o leia em por várias vias de combinação das partes de sua composição. É um poema-brinquedo, que permite variação de leitura na perspectiva do lúdico. O silêncio, no entanto, está no seu anseio de comunicar. O poema não revela que sujeito e/ou objeto está em jogo na comparação. É a poesia? é o poeta? é a arte? é a vida? Ou é tudo ao mesmo tempo?

Feito de palavras atingidas de silêncio, “que transpiram silêncio”<sup>13</sup>, o

<sup>13</sup> Op. Cit. Orlandi.

poema se significa. Não no que elas não puderam dizer, mas o que só o silêncio como probabilidade do dizível pode completar de sentido. Ler o silêncio nesses versos é a forma possível para se encontrar o sentido no poema.

A leitura pode exercer-se então sem obedecer à seqüência original do poema e o primeiro verso “como a zínia” pode unir-se com o último “que prepara sem ímpar”. Note-se que o fonema *i* só aparece nesses dois versos, o primeiro e o último; e que a palavra ‘par’ está o tempo todo dentro da palavra ‘prepara’. O poema está grávido de si mesmo. O leitor é convidado a ser co-autor e talvez, o sujeito que se oculta extratextualmente seja ele que, “como a zínia/que prepara seu perfume”, prepara o poema.

Os três dísticos são intercambiáveis, de posse de viabilidades construtivas e significativas. Ele comunica o silêncio enquanto totalidade do dizível. O silêncio habita as palavras que preparam o poema e diz para além do código verbal que o constitui, numa diversa e transfigurada realidade.

Alfredo Bosi diz que “a frase que separa a frase que foi, da frase que virá é um silêncio cujo sentido vivo já pulsa na frase que foi”.<sup>14</sup> Esse o movimento do aparente simples “Como a zínia” que configura a realidade da natureza viva, seus desdobramentos e metamorfoses.

“O inanimado torna-se sensível e a poesia se impregna de natureza” escreve Boris Schnaiderman na introdução de *33 poemas*, livro onde “palavras relinçam no casco/de um cavalo/palavras coxam na água/ de um sapo”, imediatamente fazendo-nos lembrar da telúrica sintaxe de Manoel de Barros. Assim pode-se ler esses pares de versos ímpares.

<sup>14</sup> BOSI, Alfredo. *Frase: música e silêncio*. In: Revista de Letras: UNESP – Assis, 1976.



## Manoel de Barros<sup>15</sup>: silêncio do chão

*O homem está “condenado” a significar.*

Desejar ser (fragmento 8)

Nasci para administrar o à-toa  
o em vão  
o inútil.

Pertenço de fazer imagens.

Opero por semelhanças.

Retiro semelhanças de pessoas com árvores  
de pessoas com rãs  
de pessoas com pedras  
etc etc.

Retiro semelhanças de árvores comigo.

Não tenho habilidades pra clarezas.

Preciso de obter sabedoria vegetal.

(Sabedoria vegetal é receber com naturalidade uma rã  
no talo.)

E quando esteja apropriado para pedra, terei também  
sabedoria mineral.

No seu último *Livro sobre nada*, publicado em 1996, Manoel de Barros parece estar fazendo o caminho de volta em seu projeto estético. Sua poesia sempre teve seus motivos mais centrados no objeto que no sujeito (que deveria experimentar as coisas até sê-las).

Nesse livro o que se tem é uma espécie de justificativa de sua poética centrada no objeto, justificativa essa em que o sujeito ganha relevo e o tom pessoal da voz poética exercida na primeira pessoa do verbo toma por explicitação a presidência de sua poesia. “Nasci para administrar o à toa/o em vão/ o inútil”. Ou seja, nasci para ser poeta. “O poema é antes de tudo um

<sup>15</sup> BARROS, Manoel de. *Livro sobre nada*. RJ: Recod, 1996.

inutensílio”. Quando escreve os versos seguintes “pertenço de fazer imagens./ Opero por semelhanças” é como se respondesse a uma definição de sua poesia que tem essa frase poética: “a gente é rascunho de pássaro”.

O sentido nas pequenas coisas é mais denso. Por isso Manoel de Barros elege as coisas minúsculas, o ‘entre’ frestas, desimportâncias, inutilidades. Daí sua poética “de apalpar as intimidades do mundo”, de redimir as coisas pequenas e inúteis, trazendo-as para a poesia e conferindo-lhes valor. Para ser, é condição *sine qua non* experimentar as coisas, se ‘vestir de árvore’ até sentí-la, sê-la para daí sair humanizado.

O caminho para a humanização passa pela inauguração do mundo no seu momento concebido, prévio, da sintaxe desarticulada em movimento de organização. Nesse ponto o mundo fica concreto, perceptível. A idéia de penetrar a coisa e ser a coisa é um processo de humanização e se dá via poesia.

Do chão pantaneiro, distanciado da civilização, colhe Manoel de Barros os coaxos, rastejos, nados, cantos, matéria prima de sua poesia. Persegue uma possível essência de ‘pré-coisas’, do antes de as coisas serem. O que busca o poeta nas minuciosidades está além do antes e para isso, só voltando à sintaxe primitiva das crianças, se colando no coaxar da natureza e sentindo-a, tentando sê-la.

Esse “livro sobre nada” vem dividido em quatro partes e entre elas a “arte de infantilizar formigas”. Num curioso “pretexto”, espécie de nota do autor, ele escreve: “o que eu gostaria de fazer é um livro sobre nada” que vale ler - conforme continua no texto/pretexto “Foi o que escreveu Flaubert a uma amiga em 1852. Li nas *cartas exemplares* organizadas por Duda Machado. Ali se vê que Flaubert não seria o nada existencial, o nada metafísico. Ele queria o livro que não tem quase tema e se sustente só pelo estilo. Mas o nada de meu livro é nada mesmo. É coisa nenhuma por escrito:



um alarme para o silêncio, um abridor de amanhecer, pessoa apropriada para pedras, o parafuso de veludo, etc etc. O que eu queria era fazer brinquedos com as palavras” (que é o que o José Paulo Paes também quer). “Fazer coisas desúteis. O nada mesmo. Tudo que use o abandono por dentro e por fora.”

Esse desejo antigo do “nada” vem na poesia como se fosse o próprio sentido do silêncio. Pela descrição desse “pretexto” a idéia do silêncio prescreve uma vontade do sentido de significar pela sua negação. Desmaterializar-se no niilismo próprio da modernidade.

Alguns versos reinam solitários na página: “o menino de ontem me plange.” e “com pedaços de mim eu monto um ser atônito.” Outros que compõem a terceira parte do livro, separados por pontos são como um compêndio de máximas sobre o nada que remete de imediato a Guimarães Rosa em um de seus interessantes prefácios de *Tutaméia*<sup>16</sup> sobre o nada. É um livro permeado de silêncio, pleno de sentido, poesia dizendo e sendo linguagem, tal como o hábito de experimentar as coisas, do poeta.

“Diário da Bugrinha” são excertos com marcação seqüencial de data como anotações de um diário mesmo, sem grande qualidade poética. São observações um tanto ‘lugar comum’ - do que sempre Manoel de Barros cortou atalho, sem maior elaboração. Talvez isso assim pareça por já se ter o ouvido afinado a uma sintaxe caracteristicamente manoelina.

De qualquer maneira o livro parece destoar de suas produções anteriores. O poeta não é do tipo que viveu procurando solução para sua poesia, que aliás, sempre pareceu bem resolvida desde o primeiro momento. Achou no início como dedicaria sua vida à poesia e vice-versa. Conseguiu estabelecer-se tão bem na técnica de sua inventividade, intensificando seus procedimentos, os recursos da língua que descobriu nos primeiros poemas,

<sup>16</sup> ROSA, João Guimarães. *Obras completas*. RJ: Nova Aguilar, 1995, v. 2.

fundando uma linguagem própria.

Essa fidelidade estilística tem levado uma parte da crítica a dizer que Manoel de Barros plagia a si mesmo. De fato Manoel de Barros “anda no limite de sua técnica tendendo para a normatização dos seus artefatos criativos”<sup>17</sup>. Assim fugindo do lugar-comum teria criado um lugar-comum particular. Mas não parece ser o que ocorre em geral na sua poesia, que mantém ainda o vigor de uma linguagem própria, usada para dizer coisas próprias, o que permite aproximá-lo do grande Guimarães Rosa.

Neste trabalho procurei demonstrar as várias formas que o silêncio se configura na poesia brasileira contemporânea, considerando cinco poéticas que mantém pontos de contato e pontos de divergência, cada qual inaugurando estilo próprio: Adélia Prado, Manoel de Barros, Orides Fontela, Paulo Leminski e Régis Bonvicino.

Tendo em conta que - como diz Eni Orlandi na obra citada que subsidia nosso percurso nessa reflexão - “não só na poesia, mas na literatura em geral, o silêncio é fundamental”, tentei delinear a forma como o silêncio participa da criação poética e o entendimento que dele se desprende nos poemas estudados.

A importância de se pensar sobre isso está no fato de que a poesia produzida no seio de uma sociedade esquizofrênica, revela-se desorientada como resposta, buscando o seu entendimento e o de seu tempo.

Fragmento, multiplicidade, ecletismo, diversidade, plurissignificação etc, embora sejam palavras não inventadas agora, parecem no entanto, serem atributos de nosso tempo. Toda essa roupagem da vida “pós-moderna” é de retalhos, e a poesia procura se recompor enquanto linguagem e significação

<sup>17</sup> Este problema é discutido num artigo não-publicado do Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Antônio Sérgio Bueno da UFMG onde analisando os caminhos da poesia atual, toca no nervo dessa questão em Manoel de Barros.



por meio do silêncio, nessa confusão.

Os poetas escolhidos terminaram por desvelar o silêncio como sentido, ainda que cada qual tenha buscado sua própria pista. Pude em certas oportunidades aproximar um e outro, mas a diferença permanece e mostra uma poesia que busca sua forma de expressão que dê conta do novo tempo que se apresenta. Um tempo de vitrines, transparências e representação na sociedade pós-industrial.

O silêncio aparece em oposição ao rumor da vida moderna no seu conceito mais comum: ausência de som. Mas os poemas vão desmentindo uma voz poética que nisso queira acreditar. Ele emerge como Adamastor, gigante de sentido e de significação, no oceano de discursos que cruzam suas linhas no mosaico da vida urbana.

Atravessando as palavras como diz Orlandi, vazando por seus poros, constituindo sentido fora dela, dentro dela, além dela, o silêncio invade e ultrapassa fronteiras.

Nas diferenças e na distância que possam afastar demais esses poetas, prevalece a comunhão com a poesia, um pouco metáfora do silêncio, pois que está na página dizendo onde tem palavras, entre elas e onde elas não estão. Mallarmé, que ensinou ler o espaço da página em branco, deu uma lição valiosa sobre o silêncio. Não sobre o silêncio físico, que este é ausência de som. Mas silêncio como sentido, que esse é possibilidade infinita do dizível. A página em branco é o lugar que o silêncio reside, plano e visível de significação - que mais tarde no corpo do poema - transborda no dorso da palavra, penetrando-a, transpassando-a.

Esses poetas que experimentam procedimentos das vanguardas do passado, uns mais corajosamente, outros mais timidamente, seguem caminhos diferentes nas trilhas da poesia contemporânea, reafirmando a falência da força grupal mobilizadora do passado.

A sociedade voltada cada vez mais para o indivíduo e sua vida independente da relação com outros seres humanos, direciona uma arte que se faz no próprio rastro. Coesão grupal não existe, e talvez isso signifique o alcance da tão reivindicada liberdade de criação que “ameaça” desde o romantismo.

A democratização da poesia talvez exija na sociedade da economia da arte uma revalorização (ou desvalorização?) do objeto poético. O silêncio e seus desdobramentos - sentidos que se movimentam em sentidos confluentes e divergentes - confundem vida e arte nesse final de século, apontando o trânsito livre entre essas duas esferas.

Palavras-chave: Poesia brasileira contemporânea, silêncio, sentido.

## BIBLIOGRAFIA

- BARROS, Manoel. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- BERMAN, Marshal. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Cia das Letras, 1986..
- BONVICINO, Régis. *33 poemas*. São Paulo: SEC/Iluminuras, 1990.
- BOSI, Alfredo. *Frase: música e silêncio*. Revista Letras: UNESP - Assis, 1976.
- COSTA, Édison J. da. *O movimento da poesia concreta e a poesia brasileira contemporânea*. In: Revista Letras n 44, Curitiba, Editora da UFPR, 1995.
- DANTAS, Vinícius. *A nova poesia brasileira e a poesia*. Novos Estudos - CEBRAP, São Paulo, n 16, dez. 1986.
- FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna: da metade do século XIX a meados do século XX*. Tr. Marise M. Curioni; São Paulo: Duas Cidades, 1978.
- MELO E CASTRO, E. M. de. *O próprio poético*. São Paulo: Quíron, 1973.
- ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio: o movimento dos sentidos*. 2.ed., Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.
- PRADO, Adélia. *Poesia reunida/Adélia Prado*. São Paulo: Siciliano, 1991.

- ROSA, João Guimarães. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995, vol.II.
- TELES, Gilberto Mendonça. *Vanguarda européia e modernismo brasileiro*. 11.ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- WEBER, Max. "A ciência como vocação". In: *Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar editores, s.d.

## SILÊNCIO E RUÍDO: DUPLA POSSIBILIDADE DA LINGUAGEM

*Olga Maria Castrillon\**

A sedução do poético passa pelo jogo estabelecido entre o texto e o leitor, sujeito que se constitui autor à medida que reconstrói no plano da significação. O leitor se abre para a obra, apreende sua historicidade, confere-lhe sentido, inscreve-se nas suas fendas e ao fazê-lo confere sentido a si mesmo. Não é, pois, salutar que se busque no texto poético as estratégias para identificar e construir a significação?

É o que me proponho refletir aqui a partir de "Silêncio e sentido", fragmento da obra *As formas do silêncio*, de Eni Orlandi e o trecho VII de Manoel de Barros em *O livro das Ignorâncias*, relacionando o "silêncio fundante" da analista de discurso com o "delírio do verbo" do poeta, na perspectiva da dupla possibilidade do trabalho com o texto.

Tanto o "não-dito" como o "ruído" e o "rumor" das palavras que marcam as instâncias da língua parecem ser constitutivos de sentidos.

Eis o fragmento de Orlandi:

*No início é o silêncio. A linguagem vem depois.*

*Quando o homem em sua história, percebeu o silêncio como significação, criou a linguagem para retê-lo.*

*O ato de falar é o de separar, distinguir e, paradoxalmente, vislumbrar o silêncio e evitá-lo.*

*Este gesto disciplina o significar, pois já é um projeto de sedentarização do sentido. A linguagem estabiliza o movimento dos sentidos. No silêncio,*



ao contrário, sentido e silêncio se movem largamente.<sup>1</sup>

Há aqui uma proposta sobre os sentidos do silêncio na relação com a linguagem, assumindo a postura de que “o silêncio é o real do discurso” (Orlandi, p.31). O silêncio tem sentido, é fundante. Para apreendê-lo é necessário extrapolar o paradoxo interno e vislumbrar a relação com o mundo e com o pensamento. O silêncio não é o vazio da significação. Ele é o próprio significado. É puro sentido. “O homem está condenado a significar com ou sem palavras” (Orlandi, p.31). Ele é fruto do verbo.

Inferimos que o real do sentido está no silêncio que se fez perceber pelo homem que criou a linguagem para retê-lo. E ao fazer isso, criou o ruído - vibração interna, “fundante”, como o que propõe Manoel de Barros. O poeta sul-matogrossense de singular maestria na composição telúrica dos seus versos, faz das suas palavras o ruído que corta o silêncio. Institui o indiscernível no espaço da linguagem. Disseca imagens no seu laboratório de invenções. Cria e recria o seu próprio verbo, fruto de pesquisas e anotações lingüísticas do ambiente pantaneiro (a imensidão e o vazio pulsante da vida!). Seus sentidos são encontrados ao rés-do-chão e diz-se “tragado” pelas raízes - o silêncio das entranhas da matéria significativa, como sentido e como história.

A proposta do seu verbo é semelhante à proposta do silêncio em Orlandi:

*No descomeço era o verbo.*

*Só depois é que veio o delírio do verbo.*

\* Prof<sup>a</sup> da UNEMAT – Cáceres (Mestranda da UNEMAT/UNICAMP).

<sup>1</sup> ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 2. ed., Campinas: Editora da UNICAMP, 1993, p. 29.

*O delírio do verbo estava no começo, lá*

*onde a criança diz: Eu escuto a cor dos*

*passarinhos.*

*A criança não sabe que o verbo escutar não*

*funciona para cor, mas para som.*

*Então se a criança muda a função de um*

*verbo, ele delira.*

*E pois*

*Em poesia que é voz de poeta, que é a voz*

*de fazer nascimentos*

*O verbo tem que pegar delírio.<sup>2</sup>*

Ambos se inserem no discurso que inaugura o mundo. Na visão de Orlandi, o silêncio existe antes da linguagem: “No início é o silêncio”. A linguagem vem depois como construtor do silêncio.

Em Barros, “No descomeço era o verbo”, no espaço do indizível a palavra É onipotente e onipresente como fonte de todos os nascimentos. O poeta volta o seu olhar de infantil para as coisas do mundo. Despe-se para construir o movimento do sentido na relação com o sujeito, criando o espaço da linguagem.

Distintos em suas particularidades, o discurso da analista se funde ao do poeta no delírio do nascimento do novo, da pluralidade, da complexa relação homem-linguagem-mundo.

Como, então, apreender o silêncio e o ruído? Como o indivíduo se constitui sujeito nessa relação?

Os estudos da linguagem contribuem para esclarecer que a língua não é

<sup>2</sup> BARROS, Manoel de. *O livro das ignoranças*. RJ: Civilização Brasileira, 1994, p. 7.



um sistema imutável e perfeito. O lugar da falha pode ser também o do sentido e das possibilidades de recriação. O ruído está nessa elisão do silêncio para também significar.

A compreensão de que o sujeito se inscreve nessa relação língua-mundo traz a dimensão do texto. Aprender o seu funcionamento o fará co-partícipe do processo sócio-histórico da produção dos sentidos.

Se pensarmos a metáfora do mar proposta por Orlandi: "Silentium", mar profundo e as ondas o seu ruído, construímos o enlace entre o interior do silêncio e a exterioridade do ruído no movimento de completude do ciclo vital. O ruído das ondas se forma nas profundezas do movimento das águas do mar. O movimento é de ebulição do insondável. Insere-se no quadro das significações ligadas ao infinitesimal e misterioso.

Subjaz a esse cenário a ação fundante do sujeito: "Então se a criança muda a função de um verbo ele delira" (Barros); ou "quando o homem individualizou (instituiu) o silêncio como algo significativamente discernível ele estabeleceu o espaço da linguagem" (Orlandi).

Mudar a função é mudar a posição perante o mundo. Nunca se é o mesmo após cada experiência vivida. Isso confere ao sujeito a dimensão de delirar com os sentidos. Refazê-los para ser. O sujeito reconhece no sentido a relação consigo mesmo e com os outros sujeitos e recria no processo de significação.

Estar no silêncio é estar no sentido, como diz Orlandi. Se, de um lado, o silêncio não é transparente, atua na passagem ("des-vão") entre pensamento-palavra-coisa, o ruído preenche o "delírio do verbo", na "cor dos passarinhos", na "voz do poeta" e nos "nascimentos" de todos os sentidos.

Na relação dialógica dos discursos se dá o fenômeno complexo da linguagem.

O sentido é, portanto, parte de um processo de interação das práticas

humanas. Leitor e obra se interpenetram num processo de recriação tão infinito quanto são as possibilidades da linguagem, a integração dos aspectos intersigníficos e a verticalidade da produção dos sentidos imanentes ao texto.

Esta ação tem sua gênese na palavra. E o poeta se interpõe, desde os primórdios dos tempos, como arauto dos anseios do homem. A apreensão do mundo se deu pelo "verbum" - o sentido e a vida. "A reflexão sobre a palavra e o silêncio que a atravessa é preocupação antiga do poeta, que apreende o mundo por meio de um discurso da sensibilidade. No caso de Manoel de Barros, sensibilidade racionalizada, mas "percepção sensível", conforme a colega Vera Maquêa em contribuição à leitura do texto.

Orlandi e Barros, em discursos que se complementam, rompem as barreiras da obviedade, da linearidade discursiva. Envolvem o leitor no enigmático, que exerce o duplo efeito do êxtase (pela magia do silêncio) e da perplexidade (pela ousadia do ruído). Então, ele, o leitor, se recorda do poeta: "Trouxeste a chave?"

Palavras-chave: Silêncio, ruído, sentido.

#### BIBLIOGRAFIA

- BARROS, Manoel de. *O livro das ignorâncias*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio*. 4. ed., Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.



## GLOBO E VOCÊ: NADA A VER

*Neuza B. da Silva Zattar\**

Na tentativa de empreender um percurso discursivo numa das muitas vias que a análise do discurso oferece, mais precisamente através de gestos de interpretação, proponho analisar os processos de significação inscritos no mais recente enunciado de propaganda veiculado pela Rede Globo de Televisão, mostrando como esse objeto simbólico produz sentidos.

O material que me chamou a atenção e que depois constituiu-se no corpus deste trabalho foi uma pequena nota publicada na Folha Ilustrada de 17/4/98, na parte dedicada aos acontecimentos e programação da TV brasileira, em que a Globo utilizando-se da linguagem para veicular o novo slogan “Um Caso de Amor com o Brasil”, tem gerado controvérsias no mercado televisivo, com relação aos diferentes sentidos que produz .

A nota diz ainda: “Especialistas apontam o equívoco: a TV comercial é feita para a coletividade, mas não pode deixar de se dirigir individualmente ao telespectador”. E chama a atenção para mais dois slogans que hoje encontram-se fora de circulação mas já provocaram o mesmo efeito no imaginário da população televisiva brasileira: “Globo e você, tudo a ver” e “Quem tem Globo, tem tudo”.

---

\* Profª da UNEMAT - Cáceres (Mestranda da UNEMAT/UNICAMP).

Formadora de opinião de massa e, por isso mesmo “batizada” por muitos críticos como o quarto poder - ao lado dos três poderes já constitucionalizados e cristalizados - ao ser responsabilizada quase unânime pela eleição do ex-presidente Collor, adentra-se aos lares de forma mágica, colorida, unívoca, estabelecendo um sítio de significações e contradições ao telespectador que na sua maioria, mudo e atento ao mesmo tempo, incorpora passo a passo a ideologia dominante da aldeia global.

Para compreender a gradação dos slogans que são transmitidos diariamente sob a forma de vinhetas, e o sentido que produzem discursivamente, busco na significação de efeito metafórico de Pêcheux formulado em Orlandi (1996), como o “fenômeno semântico produzido por uma substituição contextual, em que esse deslizamento é constituído do mesmo sentido”, o instrumento teórico para a interpretação dos três enunciados.

Nesta mesma direção, acrescento a definição de enunciado traduzido por Pêcheux, em Orlandi (1996), que diz “Todo enunciado, toda sequência de enunciados, é, pois, lingüisticamente descritível como uma série de pontos de deriva (deslizes e/ou efeitos metafóricos) oferecendo lugar de interpretação”, para tentar descrever (compreender) os enunciados na ordem em que foram veiculados pela Globo.

Quem tem Globo, tem tudo

Globo e você, tudo a ver.

Um Caso de Amor com o Brasil.



Em cada um desses enunciados pode-se observar pontos de deriva (efeitos metafóricos ou deslizamentos de sentidos) que constituem gestos de interpretação (Orlandi, 1996), de produtor(es) global(ais) de vinhetas que pode(m) ser o(s) mesmo(s) ou diferente(s), mas que simbolizam a mesma ideologia: **Globo é tudo para todos**. Coloca-se como fonte de poder, como que estabelecendo para todas as regras do jogo da vida, indistintamente, numa alusão constitucional à “educação para todos”, “todos os brasileiros são cidadãos”.

Na gradação dos enunciados, “Globo” do primeiro enunciado desliza para “Globo” no segundo; e no terceiro, encontra-se implícito, significando: “Globo: um caso de amor com o Brasil”. Todos eles estão ligados por um gesto de interpretação, por um efeito metafórico. Esse deslize, segundo Orlandi, é próprio da ordem do simbólico, é o lugar da interpretação, da ideologia, da historicidade.

Da mesma forma, ocorre com “tudo” do primeiro enunciado que desliza para o segundo. Porém, no terceiro slogan, “tudo” desloca-se de seu sentido para derivar um outro, ou seja, “um dos casos de amor”. Isto quer dizer que “tudo” não se esgota, transforma-se em matriz para gerar outros casos.

Observa-se nos enunciados que a relação que a Globo estabelece com os interlocutores se dá na seguinte gradação: no primeiro, inscreve-se apenas um sujeito (Globo) e dirige-se à coletividade (telespectadores). No segundo, os sujeitos se inscrevem no discurso (Globo e você), e estabelecem uma relação individual. O terceiro enunciado, que se encontra atualmente em

veiculação, dirige-se não só ao telespectador da Globo como a todos os outros do Brasil, numa tentativa de nacionalizar a sua imagem no imaginário de todos os brasileiros, como uma forma de simbolizar uma relação de “amor presencial-afetivo” com o Brasil através dos televisivos.

Não há oposição de sentidos entre “Globo” e “Brasil”, ao contrário, há uma relação simbólica de significação: a “Globo” instalada no Rio de Janeiro desloca o seu sentido para todo o Brasil; e o “Brasil”, ocupa a posição do lugar onde os sentidos da Globo se produzem. Ao passo que “tudo” se opõe a “nada”, que não está dito, mas está na memória do dizível. É como se dissesse que “Quem **não** tem Globo **não** tem **nada**”.

Ainda sobre a vinheta “Um Caso de Amor com o Brasil”, é possível observar que ela se organiza em torno de dois ícones fortemente simbolizados: a nacionalidade, representada pelo Brasil (Ó Pátria Amada, Idolatrada, Salve, Salve!); e a brasilidade, mostrada pelas cores da nossa bandeira, cores estas que, por um momento muito fugaz, configuram a imagem do nosso símbolo na logomarca global e, como num passe de mágica, são substituídas pelas cores da emissora. Esse jogo de imagens, a meu ver, produz uma dispersão de sentidos no imaginário do espectador brasileiro.

Observa-se nos trocadilhos dos enunciados “tudo a ver” e “Caso de Amor”, sucessivos jogos de associação significantes. O primeiro refere-se à associação da Globo com o outro (você) em todos os aspectos, como se fossem partes constitutivas de uma mesma moeda (cara, coroa), indissociáveis, intransponíveis. Já “Caso de Amor” instala uma relação de



sentimentos entre a Globo e o Brasil, país reconhecido pela afetividade de seu povo.

É possível relacionar, ainda, a Globo à imagem do colonizador. Segundo Orlandi (1996), “o colonizador é, por definição, em termos de memória, o que exerce sua memória tradicional, impondo-a (e impondo-se) ao colonizado.” Desta forma, parece que a Globo, para liderar a audiência no país, reveste-se da imagem do colonizador do final do século XX para impor o seu poder, quer dominando o mercado artístico e comercial (escritores, diretores, atores, mercado de propaganda, entre outros), quer ditando modismos e comportamentos, elementos constitutivos do funcionamento discursivo que seduzem e convencem o brasileiro (colonizado) que, muitas vezes, inconscientemente, reproduz a ideologia global.

Retomando a nota da Folha Ilustrada “Especialistas apontam o equívoco:”, encontro em Orlandi (idem), a definição de equívoco como “uma das características da língua que leva a sentidos que migram, se dispersam, se distinguem.” Como a própria nota diz “a TV comercial é feita para a coletividade, mas não se pode deixar de se dirigir individualmente ao telespectador.” Aqui caracteriza-se o equívoco como também a indistinção: a Globo serve-se da linguagem para veicular slogans para a sociedade indistintamente, ao mesmo tempo que atinge o telespectador distintamente e/ou individualmente.

Finalizando, esses slogans funcionam como instrumentos ideológicos na guerra entre as principais emissoras de televisão do país pela liderança de audiência, cujas pesquisas encomendadas diariamente norteiam a direção,

afioram e/ou aniquilam a criatividade de cada uma delas, cuja pretensão é a de preservar o poder e brincar com a imaginação das pessoas.

## BIBLIOGRAFIA

- ORLANDI, ENI P. *Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- PÉCHEUX, M. *Discurso: Estrutura ou acontecimento*. Campinas, SP: Pontes, 1991.



O DIONISIÁCO E O APOLÍNEO EM AMAR, VERBO INTRANSITIVO, DE MÁRIO DE ANDRADE

Dante Gatto\*

A *Origem da Tragédia*<sup>1</sup>, de Nietzsche, é a lembrança que se tem, “de pronto”, à leitura de *Amar, Verbo Intransitivo* de Mário de Andrade, diante do “eclodir das emoções de Fräulein”, por ocasião de um passeio à Floresta da Tijuca.<sup>2</sup> A alemã confunde-se primitivamente com a natureza. Transcreveremos uma passagem bastante significativa da proporção deste mergulho dionisiaco:

*Fräulein botara os braços cruzados no parapeito de pedra, fincara o mento aí, nas carnes rijas. E se perdia. Os olhos dela pouco a pouco se fecharam, – cega duma vez. A razão pouco a pouco escampou. Desapareceu por fim, escorraçada pela vida excessiva dos sentidos. Das partes profundas do ser lhe vinham apelos vagos e decretos fracionados. Se misturam animalidades e invenções geniais. E o orgasmo. Adquirira enfim uma alma vegetal. E assim perdida, assim vibrando, as narinas se alastraram, os lábios se partiram, contrações, rugas, esgar, numa expressão dolorosa de gozo, ficou feia.<sup>3</sup>*

Vamos acompanhar o pensamento nietzscheano como se desenvolve na *Origem da Tragédia*, isto é, “a evolução progressiva da arte resulta do duplo caráter do espírito apolíneo e do espírito dionisiaco”(NIETZSCHE,

\* Prof<sup>o</sup> da UNEMAT - Tangará da Serra.

<sup>1</sup> Utilizamos duas traduções nesta obra: de Álvaro Ribeiro, *Origem da Tragédia* e a tradução de Rubens Rodrigues Rorres Filho, *O nascimento da Tragédia no Espírito da Música*, da coleção Os Pensadores.

<sup>2</sup> LOPEZ, T. A. P. *Uma difícil conjugação*, p. 15.

<sup>3</sup> ANDRADE, M. *Amar, verbo intransitivo*, p. 121.

1983:179): a imagem, o sonho, o apolíneo são a figura das artes plásticas. O dionisiaco, por sua vez, ao sonho interpõe a embriaguez e às artes plásticas, o princípio musical.<sup>4</sup>

O antagonismo destes dois instintos impulsivos, que caminham lado a lado, mutuamente, se desafiando e se excitando, resulta em criações novas, “cada vez mais robustas”. A arte, no entanto, comum aos dois, mascara esse perpétuo conflito, “até que por fim, devido a um milagre metafísico da ‘vontade’ helênica, os dois instintos se encontram e se abraçam para, num amplexo, gerarem a obra superior que será ao mesmo tempo apolínea e dionisiaca, – a tragédia ática.”<sup>5</sup>

Esses dois instintos, para melhor compreendê-los, pensemo-los como dois mundos artísticos separados: o do sonho e o da embriaguez. Tem-se daí seu caráter fisiológico: “Pensar a arte à luz do Corpo.”<sup>6</sup>

Nietzsche, falando do homem dotado de sensibilidade (a nós cabe pensar em Fräulein), explica que é através dos sonhos que ele vai exercitando a tomar contato com a vida. Não são apenas imagens agradáveis: “a Divina Comédia da vida, com seu inferno”, desenvolve-se aos seus olhos. Ele vive, experimenta e sofre tais cenas. É, pois, mais que um espetáculo de sombras e fantasmas. No entanto, nem por isso se pode libertar inteiramente da impressão fugidia de que não se trata apenas de aparência: “a nossa natureza mais íntima, o fundo comum do nosso ser, encontra um prazer indispensável

<sup>4</sup> NIETZSCHE, F. W. *Origem da Tragédia*, p. 35.

<sup>5</sup> Id. *Ibid.* P. 35 et seq.

<sup>6</sup> KOSSOVITCH, L. *Signos e poderes em Nietzsche*, p. 122.



e uma alegria profunda na imensa paixão de sonhar”.<sup>7</sup> Retornaremos adiante a este ponto importantíssimo.

Pertence ao apolíneo “a experiência que não se empenha – é a contemplação da aparência. As “Intensidades móveis” estão do lado de Dionísio. O apolíneo estabelece a “pura distância”, um recorte, destacando “formas frias e felizes; força de superfície, desprovidas de tensões ... aquém da ação”.<sup>8</sup> São expulsas as imagens terríveis e os pesadelos. A vida se torna possível e digna de ser vivida: “encontram em Apolo a expressão mais sublime ... a imagem divina e esplêndida do princípio de individuação, cujos gestos e olhares nos falam de toda a sabedoria e de toda a alegria da ‘aparência’, ao mesmo tempo que nos falam da sua beleza”.(NIETZSCHE, 1953:39)

“A supressão das distâncias e da visão ... é o estabelecimento de uma comunicação que unifica as singularidades, abolindo-as como indivíduo, como consciência”.(KOSSOVITCH, 1979:122) Eis, pois, o dionisíaco:

*Não é somente a aliança do homem com o homem que fica novamente selada pela magia do encantamento dionisíaco: também a natureza alienada, inimiga ou subjulgada, celebra sua reconciliação com o filho pródigo, o homem ... Agora, graças ao evangelho da harmonia universal, cada qual se sente ao lado do próximo, não somente reunidos, reconciliados, fundidos, mas idêntico a si próprio, como se o véu de Maia tivesse sido rasgado, desfeito em farrapos que desaparecem perante o misterioso Uno primordial.<sup>9</sup>*

<sup>7</sup> NIETZSCHE, F. W. op. cit., p. 37 et. seq.

<sup>8</sup> KOSSOVITCH, L., op. cit. p. 123.

<sup>9</sup> NIETZSCHE, F. W., op. cit. p. 40-1.

Retornemos, agora, à Fräulein. Deixamo-la, à pouco, na absoluta liberdade desse “transe, sob o frêmito da embriaguez”. Pouco depois, no último ponto do passeio à Floresta da Tijuca, na Gruta da Imprensa:

*Fräulein estacara devorando pela molduras das arcadas o mar. A tarde caía rápida. A exalação acre da maresia, o cheiro dos vegetais.. Oprimem a gente. E os mistérios frios da gruta... Tanta sensação forte ignorada.. a imponência dos céus imensos... o apelo dos horizontes invisíveis... Abriu os braços. Enervada, ainda pretendeu sorrir. Não pode mais. O corpo arrebentou. Fräulein deu um grito.<sup>10</sup>*

O Narrador, dedicado estudioso do expressionismo alemão, recria literalmente “O Grito” de Munch (quadro considerado como símbolo dessa estética).<sup>11</sup> Sem dúvida, portanto, um momento trágico-expressionista: “A extrema racionalidade da expressão amorosa teria implodido toda a significação humanizada e levado Elza ao urro da mais profunda animalidade.”(SANT’ANNA, 1993:84)

Posto, pois, os aspectos dionisíacos, parece-nos necessário uma análise em busca dos momentos apolíneos, que consideramos presentes no Romance. Temos que o mesmo é inerente à disposição interior da personagem, sob o signo de Nietzsche.

Minaes já fez a aproximação do idílio de *Amar, verbo intransitivo*, com Schiller, referindo-se à obra *Poesia ingênua y poesia sentimental*.<sup>12</sup>

<sup>10</sup> ANDRADE, M. op. cit. p. 122.

<sup>11</sup> LOPEZ, T. P. A., op cit. p. 14.

<sup>12</sup> MINAES, I. P. *O experimentalismo estético em Amar, verbo intransitivo*, p. 73.



Nietzsche, vai buscar o neologismo “naïf” (ingênuo), posto em circulação por Schiller, para explicar a harmonia e, mesmo, essa unidade do homem com a natureza. Não se trata de um estado de completa simplicidade, marcado pelo inevitável, “que tivéssemos de encontrar no umbral de toda cultura como um paraíso da humanidade” e acrescenta:

*Onde encontramos o “ingênuo” na arte, temos de reconhecer o efeito supremo da civilização apolínea: que sempre tem antes um reino de Titãs para demolir e monstros para matar, e precisa, através de poderosas alucinações e alegres ilusões, triunfar sobre uma pavorosa profundidade da visão do mundo e sobre a mais excitável sensibilidade do sofrimento.*<sup>13</sup>

No entanto, completa Nietzsche, “esse completo enleio na beleza da aparência” – o ingênuo – é raramente encontrado. Homero o encontrou. Era preciso, como veremos.

Para bem compreender isto, “temos [para começar] que demolir o edifício artístico da cultura apolínea”. Apolo é só mais uma divindade no meio de outras divindades, no frontão do templo, sem pretensão a um lugar predominante. No entanto, antes de concretizar-se a aliança entre Apolo e Dionísio, os gregos estiveram protegidos, pelo menos por algum tempo, contra toda a espécie de desregramento que caracterizavam as festas dionisíacas, pela brilhante estátua de Apolo. Esta resistência, aliás, eternizada na arte dórica, tornou-se cada vez mais difícil e acabou por ser impossível, quando “das raízes mais profundas do helenismo”, tais instintos começaram a

<sup>13</sup> NIETZSCHE, F. W. *O experimentalismo estético em Amar*, verbo intransitivo, p. 8.

manifestar-se. Por fim temos a aliança: “é o momento mais importante do culto grego”. De qualquer lado que se considere este acontecimento revela conseqüências profundas. Foi uma reconciliação de dois adversários, com rigorosa delimitação das fronteiras que, de futuro, nenhum poderia transgredir. Uma reconciliação seguida de trocas periódicas e solenes de presentes. No entanto, “No fundo, o abismo permaneceu”.<sup>14</sup>

O mesmo instinto que está personificado em Apolo, afirma Nietzsche, engendrou todo o mundo Olímpico e, dando continuidade ao seu raciocínio, pergunta: Que necessidade desconhecida levou os gregos dar a luz a esta sociedade de criaturas olímpicas?<sup>15</sup>

*Para poderem viver, os gregos tinham que criar esses deuses, pela mais profunda das necessidades ... De que outro modo aquele povo, tão excitável em sua sensibilidade, tão impetuoso em seus desejos, tão apto unicamente para o sofrimento, teria podido suportar a existência, se esta, banhada em uma glória superior, não lhe tivesse sido mostrada em seus deuses?*<sup>16</sup> (O grifo é nosso).

Nós, que caminhamos até aqui, no enalço de Fräulein, cabe perguntar: que necessidade desconhecida levou-a a criar seu mundo onírico, com a figura mitológica do jovem Siegfried? A pergunta por nós grifada, na citação acima, acomodada às devidas circunstâncias, não caberia também à Fräulein? Fräulein Elza, estrangeira, mulher, sozinha... “Assim os deuses legitimam a

<sup>14</sup> Id., *Origem da Tragédia*, p. 45.

<sup>15</sup> Id. Ibid., p. 45 et seq.

<sup>16</sup> Id. *O nascimento da Tragédia no Espírito da Música*, p. 7.



uma vertigem de metamorfoses... “é instauração de uma nova existência: com ele o cotidiano é excluído e o apolíneo também”.<sup>21</sup>

O cotidiano é excluído, juntamente com a razão. Dioniso aparece em cena, suscitado pela música: “Um certo estado musical da alma é o que precede e faz gerar dentro de mim a idéia poética”, afirma Schiller. Da música nasce a embriaguez. No começo, na forma mais antiga da tragédia, o coro trágico separava o teatro da pólis. O palco e a ação não eram concebidos senão como visões. Dioniso estava presente apenas na imaginação dos coreutas. O coro, portanto, é a única realidade, e na sua visão contempla Dionísio. Mais tarde tenta-se mostrar o deus como real: é quanto surge o drama, propriamente dito.

Ao coro ditirâmico, agora, compete levar a emoção dionisíaca aos ouvintes, esperando o momento em que surgirá o herói trágico. Este já não é apenas “um homem de rosto coberto por uma máscara informe, mas antes a visão da imagem nascida, por assim dizer, dos seus próprios êxtases”. (NIETZSCHE, 1953:78)

A verdade dionisíaca, afirma Nietzsche, apodera-se de todo império do mito como símbolo do seu conhecimento e exprime este conhecimento coberto com o véu do mito antigo. A força que libertou Prometeu do seu abutre e transformou o mito em arauto da sabedoria dionisíaca, foi “a força hercúlea da música”.<sup>22</sup>

<sup>21</sup> KOSSOVITCH, L., op. cit., p. 125.

<sup>22</sup> Id., Ibid., p. 89.

vida humana, vivendo eles mesmos a única teodicéia satisfatória”.<sup>17</sup> Vale a pena, pois, acompanhar Fräulein na sua “teodicéia satisfatória”:

*Pela boca da noite ele chega da cidade escura... Vai botar os livros na escrivaninha. Depois vem lhe dar o beijo na testa... Beijo calmo... Beijo Preceptivo... Todo de preto, com o alfinete de ouro na gravata. Nariz longo, quase diáfano bem raçado... Todo ele é claro, transparente... Tossiria, arranhando o óculos sem aro... Tossia sempre... E a mancha irregular do sangue nas maçãs... Jantariam quase sem dizer nada... Como passara?... Assim, e ele?... Talvez mais três meses e termina o segundo volume de O Apelo da Natureza na Poesia dos Minnesänger... Lhe davam o lugar na Universidade... A janta acabava... Ele atirava-se ao estudo... Ela arranja a toalha sobre a mesa...<sup>18</sup>*

“Por mais paradoxal que pareça” adverte Nietzsche (e, aqui, retornamos ao pensamento que abandonamos páginas atrás, referente à importância dos sonhos):

*... o sonho das nossas noites tem importância análoga para a essência misteriosa da nossa natureza, para a intimidade de que somos a aparência exterior. Com efeito, quanto mais observo que na natureza os instintos estéticos são onipotentes e que é irresistível a força que os obriga a objetivarem-se na aparência, tanto mais me sinto inclinado a admitir a hipótese metafísica de que o Uno primordial e o verdadeiro Existente, eternamente sofrendo as suas íntimas contradições, necessita, para sua perpétua libertação, tanto da visão encantadora como da aparência jubilosa; e admito também que, completamente integrado nesta aparência de que somos*

<sup>17</sup> Id., loc. cit.

<sup>18</sup> ANDRADE, M., *Amar, verbo intransitivo*, 1995:64.



*dependentes, devemos concebê-la como absoluta Inexistência, quer dizer, como perpétuo devir no tempo, no espaço e na causalidade, ou, por outras palavras, como dependentes, devemos realidade empírica.*<sup>19</sup>

Como pessoa sensível, o fenômeno estético apresenta-se em Fräulein por intermédio de seus sonhos. Portanto, caber-lhe-ia, também, a condição de *artista ingênuo*, uma vez que, como vimos, criou a visão libertadora “porque só assim, abismado na contemplação da beleza, permanecerá calmo ... levado na sua frágil barca por entre as vagas do mar alto”. (NIETZSCHE, 1953:51)

A morte da tragédia, sustenta Nietzsche, “produziu uma impressão universal e profunda de vazio monstruoso ... A própria poesia também morreu com ela!” A agonia da tragédia, configurada nas feições da sua sucessora, conhecida pelo nome de “nova comédia ática”, surgiu do combate que havia travado com Eurípedes. A partir deste o espectador passou a estar no palco. A grande força criadora da tragédia consistia exatamente neste ponto: o herói trágico, encarnação de Dioniso, de forma alguma queria apresentar no palco qualquer máscara fiel da realidade.<sup>20</sup>

O jogo do apolíneo e do dionisíaco revela-se como oposição entre superfície e fundo. O apolíneo apresenta-se como confirmação: luminoso, solar, formas coloridas... confirmação da distância. “Afirmção só é o dionisíaco”: obscuro estado estético, as formas são destruídas e revela-se a transfiguração. Dioniso é a ascensão do subterrâneo Deus, que desencadeia

<sup>19</sup> NIETZSCHE, F. W. *Origem da Tragédia.*, p. 50.

<sup>20</sup> Id. *Ibid.*, p. 91.

No entanto, é próprio do destino do mito, o declínio em nome de uma pretensa realidade histórica. Quando nasceu a Tragédia Ática os gregos estavam prontos a transformar todos os mitos da juventude em façanhas reais do seus antepassados. Quando as proposições míticas, que formam a base de uma religião, chegam a ser sistematizadas pelo intelecto e pelo rigor do dogmatismo ortodoxo, desaparece o sentimento do mito: é o momento que morre a religião, para dar lugar à tendência em procurar o fundamento histórico desta. Neste momento, então, o mito olímpico foi salvo pela música.<sup>23</sup> “Desse mito moribundo lançava mão agora o gênio recém-nascido da música dionisíaca: e em sua mão ele florescia mais uma vez, com cores como nunca antes mostrou.” (NIETZSCHE, 1953:11)

Eurípedes inverte o processo: a tragédia apaga-se no momento que a música é suprimida. Nas “mãos violentas” de Eurípedes morre o mito. “E assim como para ti o mito morreu, morreu também para ti o gênio da música: podias até mesmo saquear com avidez todos os jardins da música, mesmo assim só conseguiste uma música imitada e mascarada.” (NIETZSCHE, 1953:11)

Expulsar a música da tragédia significou destruir-lhe a essência, “que só se deixa interpretar como uma manifestação e figuração de estados dionisíacos, como simbolização visível da música, como o mundo sonhado por uma embriaguez dionisíaca.” (NIETZSCHE, 1953:14)

Desmorona-se o edifício da arte trágica: “E, porque abandonaste Dioniso, assim também te abandonou Apolo.” O que resta “às falas dos teus

<sup>23</sup> Id., *Ibid.*, p. 89 et seq.



heróis”, a quem só restaram “paixões postiças e mascaradas”? Inquire Nietzsche. “Afia e lima uma dialética sofisticada”,<sup>24</sup> responde ele mesmo, como conselho, ao híbrido Eurípides, misto de poeta e homem teórico. Sabemos que por detrás de Eurípides desenha-se a sombra de Sócrates, com seu racionalismo, com sua influência “decadente”.

A *origem da tragédia* foi escrita sob a tutela imediata de Wagner, num tempo em que Nietzsche considerava a música do gênio de Bayreuth o “renascimento da grande arte da Grécia”. Nietzsche, em face à essência alemã, não tem dúvidas quanto ao caráter abstrato da nossa existência “desprovida de mitos”. O “otimismo socrático” reduziu a arte à condição de entretenimento.<sup>25</sup> No entanto, Nietzsche reconhece sinais da força dionisíaca no espírito alemão:

*Do fundo dionisíaco do espírito alemão, uma força surgiu que nada tem de comum com os princípios fundamentais da cultura socrática, força que esta cultura é incapaz de explicar e justificar ... força que é a música alemã, principalmente tal como nos aparece no seu radioso e poderoso nascimento de Bach a Beethoven e de Beethoven a Wagner.*<sup>26</sup>

O processo que originou a “poderosa” tragédia ática, novamente se repete. Renascidos da música, temos o mito:

*Que ninguém acredite que o espírito alemão perdeu para sempre sua pátria mítica, se ele ainda entende tão bem as vozes de pássaros que lhe*

<sup>24</sup> Id., *Ibid.*, p. 11.

<sup>25</sup> Id. *Ibid.*, p. 21 et seq.

<sup>26</sup> Id., *Origem da Tragédia*, p. 147.

*falam dessa pátria. Um dia ele estará desperto, em todo o frescor matinal de um sono imenso: então matará dragões, aniquilará os anões pérfidos e despertará Brunilda – e nem mesmo a lança de Wotan poderá barrar o seu caminho!*<sup>27</sup>

A personagem de Mário de Andrade, podemos vê-la agora como uma evidência viva das esperanças nietzscheanas: Fräulein, “artista ingênuo”, prene de forças dionisíacas e sonhos apolíneos, constrói sua tragédia em solo brasileiro, despertando a “pátria mítica” do espírito alemão. Telê Ancona Porto Lopez, até, comparou-a à Brunilda:

*Mas, se em Wagner a valquíria Brunilda possui a força de uma personagem de tragédia clássica, acompanhando Siegfried na morte, à Fräulein-Brunilda restará achatar o heróico até o prosaico e prosseguir, alimentando sua “fraqueza” e seu sonho.*<sup>28</sup>

Sócrates, como há pouco falávamos, era a sombra por detrás de Eurípides, conferindo morte à tragédia com seu racionalismo. Afigura-se, para nós, em relação à Fräulein, no mesmo sentido, pois, inserido na ambigüidade desta, explicitado na referência ao homem-da-vida,<sup>29</sup> vai levá-la a “achatar o heróico até o prosaico”.

Neste momento sentimos sob nossos pés outro terreno, outra é a luminosidade que agora se apresenta. Desde que avançamos por este caminho

<sup>27</sup> Id., *O nascimento da Tragédia no Espírito da Música.*, 1953:22

<sup>28</sup> LOPEZ, T. A. P., op. cit., 1995:22

<sup>29</sup> “No filho da Alemanha tem dois seres: o alemão propriamente dito, homem-do-sonho; e o homem-da-vida, espécie prática do homem-do-mundo que Sócrates se dizia” (ANDRADE, 1995, p.59).

estamos sob a lâmpada da dialética socrática e esta já é outra questão que ficará para uma outra oportunidade.

#### BIBLIOGRAFIA

- ANDRADE, M. *Amar, verbo intransitivo: Idílio*. 16. ed. Belo Horizonte: Villa Rica, 1995. p.155.
- KOSSOVITCH, L. *Signos e poderes em Nietzsche*. São Paulo: Ática, 1979
- LOPEZ, T. P. A. Uma difícil conjugação. In: ANDRADE, M. *Amar, verbo intransitivo*, Idílio. 16 ed., Belo Horizonte: Villa Rica, 1995, p.9-44.
- MINAES, I. P. O experimentalismo em *Amar, verbo intransitivo*. *Revista de Letras, UNESP*, n.33, 1993. p.71-80.
- NIETZSCHE, W. F. *Obras incompletas*. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: nova cultural, v. 2. 1987. (Os pensadores).
- NIETZSCHE, F. W. *Origem da Tragédia*. Trad. Álvaro Ribeiro. Lisboa: Guimarães, 1953, p. 179.
- SANT'ANNA, S. B. B. No outro lado do mar. *Memória*, n. 17, 1993, p.82-4.

#### A PERSONIFICAÇÃO DA NATUREZA NO CONTO “O TESOURO” DE EÇA DE QUEIROS

Liliane Batista Barros\*

O conto *O Tesouro*, do livro *Contos de Eça de Queirós*, segundo Castelo Branco Chaves, foi inspirado nos *Canterbury Tales* de Chaucer. Narra a história dos dois irmãos Medranhos, miseráveis fidalgos do Reino das Astúrias, que encontram um cofre cheio de moedas de ouro na mata. Disputando com quem fica o tesouro, os irmãos morrem sem usufruir da riqueza. O conto tem a estrutura de oralidade: ouvimos alguém que nos conta uma história antiga com castelos e tesouro escondido, como nos contos de fadas. E nos momentos de tensão temos o suspense enfatizado e comentado por quem nos narra. “Enfim! Alerta! Era, na vereda, a cantiga dolente e rouca atirada aos ramos. (p.58)... Que é D. Rui? Raios de Deus! Era um lume, um lume vivo, que lhe acendera dentro, lhe subira até a alma. (p.59)

Essa interferência provoca um distanciamento chamando a atenção para as entrelinhas do conto. Veja no trecho citado acima que, ao descrever a morte de Rui, o narrador vê sua agonia e o interroga com ironia, pois o “avisado de Rui”, segundo ele, não foi capaz de desconfiar o motivo de ter apenas duas garrafas de vinho para três convivas. Segundo Friedman “um *eu* que tudo segue, tudo sabe e tudo comenta, analisa e critica sem nenhuma neutralidade. – De que lugar? – provavelmente de cima, dominando tudo e todos.”

\* Profª da UNEMAT - Colíder.



Esse narrador onisciente intruso nos apresenta no início do conto os três irmãos como uma só personagem, unidos na miséria. Sem referência pessoal, são citados como: três irmãos, eles, irmãos Medranhos, os três senhores, esses fidalgos. O rompimento se dá quando o tesouro é encontrado e cada um passa a ser caracterizado e nomeado, mas sem muitos pormenores.

*No terror esplendor da emoção, os três senhores ficaram mais lívidos que círios. Depois, mergulhando furiosamente as mãos no ouro estalaram a rir, num riso de tão larga rajada, que as folhas tenras dos olmos, em roda, tremiam... E de novo recuaram, bruscamente se encararam, com os olhos a flamejar, numa desconfiança tão desabrida que Guanes e Rostabal apalpavam nos cintos os cabos das grandes facas.*

*Rui que era gordo e ruivo, e o mais avisado, ergueu os braços...*

*Rostabal, homem mais alto que um pinheiro, de longa guedelha, e com uma barba que lhe caía desde os olhos raiados de sangue até a fivela do cinturão.*

*Mas Guanes não se arredava do cofre, enrugado, desconfiado, puxando entre os dedos a pele negra de pescoço de grou. (p. 56)*

Inicia-se aqui, a guerra entre os irmãos. Dos três o que mais se destaca é Rui, que manipula Rostabal para matar Guanes, enquanto este está em Retortilho, por sua sugestão. Insinua que Guanes nessa manhã não queria ir com eles à mata e se não tivesse vindo o tesouro seria dos dois somente. O que era um desperdício, pois ele dissiparia sua parte rapidamente, além do mais, estava mesmo doente e morreria logo. Lembra a Rostabal que Guanes nunca o respeitou como irmão mais velho humilhando-o em público. E que acima de tudo Rostabal merecia se cobrir de riquezas como competia ao irmão mais velho dos Medranhos. Consegue assim, com esses argumentos,

que o irmão mate Guanes. Mas logo após, é Rui quem mata Rostabal. Só que, para seu desespero, é envenenado pelo falecido Guanes justamente quando se torna o único proprietário do tesouro.

Outra personagem interessante e sutil que quase passa despercebida é a Natureza. Ardilosa e sedutora ela oferece o tesouro aos três e não permite que saiam com ele de seus domínios. E quando Rui se questiona do porquê de apenas duas garrafas para três convivas, ela se pinta e canta, observando-a e encantado bebe o veneno.

*A tarde descia, pensativa e doce, com nuvenzinhas cor-de-rosa. Para além, na vereda, um bando de corvos grasnava. As éguas fartas dormitavam, com o focinho pendido. E a fonte cantava, levando o morto.*

Mas ela também nos dá pistas das mortes. Os vãos dos corvos granando, aves de mau agouro, aparece três vezes. Os elementos que integram o local onde Rui convence Rostabal a matar Guanes é formada por uma clareira próxima à moita onde o tesouro foi encontrado, nela há uma fio de água que nasce das rochas (símbolo da vida e purificação – batismo) e cai sobre uma vasta laje escavada (túmulo), e ao lado, onde foram se sentar os dois irmãos para tramar a morte de Guanes, um velho pilar de granito tombado e musgoso (outra imagem de túmulo). Mais adiante, na emboscada “um vento leve arrepiou na encosta as folhas dos álamos – e sentiram o repique leve dos sinos de Retortilho” (p.58). O sino da igreja também anuncia morte e o arrepiado demonstra um pressentimento.

Ainda sobre os personagens sobre as personagens, as roupas que usam não são descritas em detalhes apenas os *sombreros* com suas plumas: a de Rostabal é vermelha e a de Rui, roxa. É sabido que naquela época, por volta



do século X ou XI, as cores não eram comuns. Somente poderiam usá-las o clero e aristocracia. O vermelho simboliza poder (manto do Rei, estola papal), já o roxo é mais usada por cardeais, um poder do segundo escalão. No conto, sendo Rostabal o irmão mais velho, cabia a ele, como era de direito naquele tempo, herdar os bens e o título da família, sendo assim, a sua pluma, conforme já afirmamos, era vermelha, mas quando este, após ter matado o irmão, vai se lavar na fonte, atira o *sombrero* com a pluma quebrada na relva, logo após é assassinado. O ato de se lavar na fonte, segundo, os ritos de algumas religiões significa purificação, mas o que Rostabal foi tirar era o sangue do irmão que ele acabara de matar.

*Rostabal adiante, fugindo, com a pluma do sombrero quebrada e torta, a espada ainda nua entalada sob o braço, todo encolhido, arrepiado com o sabor de sangue que lhe espirrara para a boca (...) Rostabal arremessara para a relva o sombrero e a espada; e debruçado sobre a laje escavada em tanque, de mangas arregaçadas, lavava, ruidosamente, a face e as barbas.*

Estes foram alguns pontos levantados por nós, mas toda a maestria de Eça permite-nos uma análise mais detalhada, como o levantamento do significado dos nomes tanto das personagens como da mata e cidade, pois este autor batiza suas personagens intencionalmente, isto além da simbologia do número três: três capítulos, três irmãos, cofre com três chaves, os corvos aparecem três vezes no texto. A narrativa tem a duração de um dia, o dia tem três períodos, inicia ao amanhecer (nascimento) "Ora, na primavera, por uma manhã silenciosa de Domingo (...) os irmãos de Medranhos encontraram, por trás de mouta de espinhos, numa cova de rocha um velho cofre de

ferro."(p.56). As mortes começam ao cair do dia (envelhecimento, final da vida) "Rui, coçando a barba, calculava as horas pelo sol, que já se inclinava para a serra (...) Rostabal caindo sobre Guanes, que ainda arquejava, de novo lhe mergulhou a espada" (p.58) e após a morte dos três, o autor resume a frase: "Anoiteceu" (p.60). A natureza continua possuidora do tesouro (o tesouro estava dentro de uma rocha, inserido na natureza, fazendo parte dela), atrás de uma moita de espinhos (defesa). Depois de mortos os três irmãos se integram a ela como um de seus elementos. Os corvos pousam no pescoço de Guanes. Rostabal é levado pela água e Rui está com a face enterrada no chão.

*Anoiteceu. Dous corvos dentre o bando que grassava, além nos silvado, já tinham pousado sobre o pescoço de Guanes. A fonte, cantando, levava o morto. Meio enterrada na erva negra, toda a face de Rui se tornara negra. Uma estrelinha tremeluzia no céu. Tesouro ainda lá está, na mata de Roquelanes.*

#### BIBLIOGRAFIA

- BARTHES, Roland. *Análise estrutural da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 1964.
- CÂNDIDO, Antônio. *A personagem de ficção*. 7. ed., São Paulo: Perspectiva, 1996.
- QUEIRÓS, José Maria Eça de. *Contos*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1986.
- FILHO, Domício Proença. *Estilos de época na literatura*. 11. ed., São Paulo: Ática, 1991.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. 2. ed., São Paulo: Cultrix, 1992.
- NUNES, Benedito. *O tempo na narrativa*. 2. ed., São Paulo: Ática, 1996.



Fernando Mesquita\*

O filme chamava-se **Seqüestro Sem Resgate** e contava uma tentativa de seqüestro de um ônibus. Como era um vídeo de viagem de ônibus, a coincidência dava uma sensação incômoda, como se fosse um aviso ou até mesmo uma gozação do destino.

A cena inicial era óbvia: os passageiros em fila, entrando e tomando seus lugares (como tínhamos acabado de fazer, nós, os passageiros da chamada *vida real*). Entre os passageiros (do filme) uma linda mulher, de jeans sofisticado e óculos escuros. A câmera começou prestar atenção nela: sentou-se em sua poltrona espalhando frasqueira e bolsas na do lado (clara indicação de que pretendia viajar confortavelmente sozinha); depois de escolher a altura do assento, ajustou um par de fones de ouvido, preparando-se para viajar ouvindo música (tudo isto feito com um ar acentuadamente esnobe, como se "não enxergasse mais ninguém no mundo"; para uma comparação cacerence, imaginem alguma dondoca pantaneira, de óculos escuros, guiando seu carro com o nariz empinado). Pensei o que todo mundo pensa: *que música será que ela vai ouvir?* mas a câmera logo se encarregou de esclarecer: era um *audiobook*, uma fita da leitura de um livro, aliás um livro de Dickens, se não me engano, *Hard Times* (Tempos Difíceis).

Quanto ao "ar de não enxergar ninguém mais no mundo", era um traço mais profundo do que se poderia imaginar: a moça era cega. E o filme

\* Profº da UNEMAT - Nova Xavantina (Mestrando na USP).

mostrou isso com muita imaginação dramática: depois da tentativa de seqüestro, o ônibus desembesta por um despenhadeiro e acaba preso no meio de uns pinheiros de uma floresta de um parque estadual por onde os passageiros terão de fugir, a pé, dos seqüestradores (e aí está a emoção da estória). Vendo a moça parada no banco, um simpático rapaz chamado *Jack* (que, claro, vai virar o "mocinho" do filme), aliás, um ator extraordinariamente parecido com o Jack Nicholson, avisa: "*ande logo, o ônibus pode explodir!*" E ela responde: "*I'm blind!*" Como, em inglês, o verbo *to be* significa simultaneamente *ser* e *estar*, isto pode significar: "*eu sou cega*" ou "*eu estou cega*" (um modo de dizer: "*não estou conseguindo enxergar nada!*"). Ao ouvir isso, Jack opta pelo segundo significado, que era o mais provável, ou seja, que, com o choque do desastre, ela ainda estava meio tonta, sem conseguir se localizar e insiste: "*vamos, ande logo!*". Ao que a moça, abandonando o ar esnobe, responde num comovente tom de desespero e dor de depender (uma grande performance da atriz): "*I am blind!*" (eu **sou** cega!), "*I can't see!*" (eu **não posso** enxergar). Se fosse em português, não seria preciso essa acentuação semântica escrita em negrito: ela diria logo, "*sou cega*" e estaríamos entendidos, sem confusões entre essência (ser permanente) e estado (ser transitório): *glória à língua portuguesa, que, assim, mostra mais uma vez a sua superioridade sobre a inglesa...*

Terminado o filme, impossível não comparar essa cega *sexy* com os *ceguinhos* brasileiros, com seus olhos esbranquecidos à mostra, tocando uma viola rachada, chapéu no chão ou lata de goiabada para as moedas, guiados por um parente mal-humorado ou por um menino distraído, querendo prestar



atenção no mundo. No melhor dos casos, andando com a insegura humildade da bengala de alumínio balançando. Não, *qualidade de vida* é um termo muito técnico, demasiado frígido, não há como medir essa distância. Fiquei pensando: *Veja só: se não tivesse havido o desastre, essa moça cega poderia ter viajado sem que quase ninguém tivesse reparado nisso, tal a naturalidade dos seus gestos. E com essa mania de especialização profissional do primeiro mundo, é capaz dessa moça ter tido aula para aprender uma gestualidade elegante, vai ver que aprendeu até a se maquiar sozinha* (e aqui eu me lembrei do cego feito por Vittorio Gasmann em *Perfume de Mulher*, acendendo cigarros com pose de galã). *E que beleza! toda uma produção de livros falados para cegos. É por isso que lá eles fazem até doutorado* (e aqui eu me lembrei das nossas bibliotecas em Braille, parcas e obsoletas, com seus desajeitados livros enormes).

Mas, quanto aos audiobooks para cegos, caipirismo meu. Porque como me explicou depois meu amigo e professor da UNEMAT Fábio Durão (que, apesar do sobrenome, é titular de três polpudas poupanças, no Itaú, na Caixa e no Banco do Brasil - *olho nele, Receita!*) pois é, como me explicou o Fábio, apenas uma pequena parte dos audiobooks se destina aos cegos. Isto porque atualmente no Primeiro Mundo *livros falados* são a última novidade da moda cultural. Há uma verdadeira febre de sonorização de livros: estrelas de cinema, atores shakespearianos famosos, locutores da mídia são convidados para gravar livros. Estar *in* é estar "ouvindo livros" - como a cega do filme. O próprio Fábio, há alguns meses, podia ser visto numa república de professores da UNEMAT em Alto Araguaia, de cuecas e deitado na cama de baixo de um

beliche, com fone de ouvidos e um walkman confortavelmente instalado no vasto tabuleiro da barriga. Ouvindo o *Tchan? Raça Negra? Amado Batista? Chitãozinho e Chororó?* Não! Repassando, em audiobook, a pronúncia dos versos dos poetas metafísicos ingleses (John Donne, etc) para as análises de sonetos das suas aulas de Literatura Inglesa, que, aliás, arrancavam suspiros nada metafísicos de certas alunas. Para conferir o caso, resolvi ir ao Shopping Center da Editora Ática, uma enorme livraria de quatro andares, a maior de São Paulo. De fato, toda uma prateleira só de audiobooks (tudo em inglês, naturalmente): desde um tijolo com todo Homero gravado até o *Ulysses* de Joyce. Por doze reais, me vi comprando a gravação de *The Scarlet Letter* (A Letra Escarlate) na voz grave e viril de um tal de Bob Sessions, astro de *Rollerball*. Por seis reais, levei uma edição em livro de bolso. E para completar a mexida, acabei indo até o *Sebo 13 Listras*, uma loja de livros usados no centro da cidade que fica entre um bordel 24 horas e uma livraria evangélica, onde arrematei, por três reais, a tradução de *A Letra Escarlate*, um simpático livrinho da "Coleção Saraiva", editado na década de 40 e com sabor de português de Portugal.

Aí comecei a combinar os meus tesouros; descobri uma porção de maneiras de *brincar de ler e/ou ouvir*: primeiro, a opção *tradicional*: traduzir com dicionário um trecho do livro de bolso, sublinhando a lápis as palavras desconhecidas e escrevendo o significado do lado e, depois, ouvir o trecho, lendo junto, em inglês; depois a opção *prática*: descartar (por preguiça) o dicionário e fazer uma leitura simultânea do livro de bolso e da tradução e,



novamente, ouvir o audio-book; por último, a opção *te vira*: ouvir direto o audiobook, como se estivesse lá.

\*

Bom: se a moda é o "império do efêmero", ainda assim, é claro que essas manias aparentemente superficiais expressam mudanças importantes na sociedade. O que será que quer dizer essa onda de audiobooks? Não é difícil perceber uma pista: simplesmente, assim como aqui no nosso maravilhoso Brasil dos professores de salários miseráveis, também no Primeiro Mundo a *jovem geração cada vez mais tem preguiça de ler e dificuldade de entender o que lê*. Assim, o audiobook funciona como um facilitador: em vez de ficar prestando atenção naquele montão de letras, é só apertar o botão e curtir. A prova disso pode ser encontrada mesmo aqui no Brasil. Recentemente, um grupo de editores evangélicos fez uma pesquisa para descobrir porque pessoas com convicções religiosas não liam a Bíblia. Principais respostas: "*é muito grossa*", "*as letrinhas são muito pequenas*", "*é chato*", "*não entendo nada*". A solução encontrada foi sonorizar: o inevitável Cid Moreira, com sua voz de galã evangélico, foi convocado; agora, por uma módica quantia, quem quiser pode adquirir os vinte e tantos CDs ou cassetes e ouvir Cid proferir, num tom de editorial do Jornal Nacional: "*No princípio era o Verbo...*".

Se tenho razão, esta moda significa que, de certa forma, estamos voltando -via aparelhagem eletrônica - aos tempos da literatura oral. Pois como certamente sabem os poucos que ainda se preocupam com o estudo da literatura, as grandes epopéias da antigüidade (por exemplo, o *Mahabharata*

hindu, as sagas vikings, as próprias epopéias de Homero etc, etc.) eram originalmente transmitidas em viva voz, de geração para geração, declamadas por poetas especializados (em grego, os *rapsodos*, em celta, os *bardos* etc). A fixação dessas obras imensas pela escrita só se deu em tempos relativamente recentes. Na verdade, foi só com o aperfeiçoamento da imprensa, a partir do séc. XV, e, principalmente com a eclosão dos jornais (séc. XVII) que a escrita se tornou universal - pelo menos em termos de civilização européia. E até os inícios do século XX, mais precisamente, até o período imediatamente anterior ao aparecimento do rádio e tv, ainda existia a figura do *leitor de serão*, isto é, aquele (ou aquela) que, pelo timbre agradável da voz e capacidade de interpretação, era escolhido para ler livros para uma assistência doméstica de amigos e parentes, geralmente, depois do jantar (dormia-se cedo então; ia-se para a cama sem o Jô Soares...). Essas leituras não deixavam de ser um adestramento para futuros escritores. Falando do jovem José de Alencar, o Prof. João Alexandre Barbosa escreve: "*Na verdade, aquele leitor juvenil dos serões na chácara do pai, o Senador Alencar, quando lia e relia para a sua mãe e amigas Armanda e Oscar, Saint Clair das Ilhas e Celestina, fazendo-as chegar até as lágrimas, encontrava agora, antes de atingir os trinta anos, o modo de transformar todas aquelas experiências em objeto capaz de aglutinar, pela ficção, aprofundando-as portanto, as emoções e sensações do leitor sensível*". E já que falamos em lágrimas, o próprio Hawthorne, em 4 de fevereiro de 1850, escreve carta a um amigo contando que, no dia anterior, havia lido para a esposa o final de "A Letra Escarlata": "*A história partiu o seu coração e ela foi para a cama com uma tremenda*



enxaqueca. Eu pressinto um sucesso total. A julgar por este efeito, eu estou esperando o que os bolicheiros (jogadores de boliche) chamam de ten-strike (derrubar os dez bonecos de uma vez só)". Estranho, até perverso que Hawthorne não tivesse pudores em usar a mulher como cobaia sentimental da sua obra, mas o teste funcionou: *The Scarlet Letter* realmente foi um sucesso fulminante e continua sendo até hoje (aliás, devia ser chatíssimo estar casado com uma mulher cuja cabeça fosse rigorosamente a média da cabeça de todas as mulheres da época, mas, como se viu, isto tinha certas vantagens literárias...).

Como aqui no Brasil acolhemos alegremente todas as novidades do Primeiro Mundo (até mesmo as boas) é de se esperar que em breve apareçam outros audiobooks além da Bíblia sic Cid Moreira. Apareçam, não, já estão aparecendo: com a facilidade eletrônica de se editar CDs, já estão disponíveis os primeiros audiobooks. Não está longe o dia em que, junto com o tradicional *primeiro livro bancado pelo autor*, os poetas estreiantes também apresentarão o primeiro CD, "de fabricação artesanal".

Com o gosto da sonorização literária, estão voltando à voga os antigos *saraus*. No melhor estilo dos romances de Alencar e dos contos de Machado, poetas e músicos estão se reunindo para *tertúlias* inspiradas, intercaladas por execuções musicais. O que é uma considerável mundança, pois não há muito, para o gosto médio da juventude, a declamação de qualquer poesia era algo decididamente ridículo, cheirando a empolado mofo parnasiano, coisa de gente que ainda falava *uma sanduíche e homessa!* Essa tendência de volta aos contatos face a face (e na contramão do atual cacarejar estridente acerca

da globalização) não deixa de ser mais um sintoma; Millor Fernandes, com sua insuperável agudeza, observou, antes mesmo de aparecerem Ratinhos & semelhantes, que *o problema da televisão é que ela multiplica a presença do idiota pela velocidade da luz*. Talvez se possa detectar, nessa redescoberta do calor da poesia, uma surpreendente (e bem vinda) reemergência, entre a juventude, da sensibilidade ao belo, do gosto de partilhar descobertas e de estar junto vivendo emoções mais profundas. Sinal de que as fabulosas redes cibernéticas, capazes de prover instantaneamente qualquer informação imaginável, continuam confinando os *usuários* à solidão rarefeita de olhar-espionar uma tela. O retorno dos *saraus* é um dado a mais no paradoxo do *fortalecimento do local* em pleno delírio do global; paradoxo nem tanto paradoxal assim, pois no fundo ele apenas redescobre o segredo *de que a beleza da vida está na própria vida* (talvez Millor dissesse: *o que o pessoal da globalização ainda não descobriu, é que só vale a pena viver ao vivo*).

De todas obras brasileiras que se prestam a sonorização, existe uma que certamente provocaria um inesquecível e maravilhoso efeito. Estou falando (talvez vocês já adivinharam) do *Grande Sertão: Veredas*. Parece mesmo que quando Guimarães Rosa o escreveu, estava pensando num audio-book, porque essa *estória* é uma *prosa de sertanejo*, dessas conversas compridas de varanda que emenda um assunto no outro, um caso no outro. *Grande Sertão* é uma proeza: um só capítulo que se estende por 460 páginas. Guimarães Rosa vai deliciar seus ouvintes. Dois eminentes professores de literatura de Universidade de São Paulo, Antonio Cândido e David Arrigucci Jr., e um empresário apaixonado por livros, José Mindlin, gravaram, há pouco, alguns



dos seus trechos preferidos de Guimarães Rosa. Sem dúvida, essa leitura cabe como depoimento de leitores muito especiais, mas, cá entre nós, a pronúncia *uspiana* (tipo Fernando Henrique) ou jeito particular de falar de um judeu sofisticado e cosmopolita como Mindlin são tudo menos sertão. Para *fazer soar* a prosa de Riobaldo (e isto não é folclorizar) é necessário alguém com a entoação mineira legítima dos gerais, capaz de dizer de coração *ocê, finim* em vez de fininho, *tama* por toma. Aí em Xavantina, teria que ser alguém como o Frederico (pai). Já imaginaram o Fredericão falando assim?

*Nonada. Tiros que o senhor ouviu foram de briga de homem não. Deus esteja. Alvejei mira em árvore, no quintal, no baixo do córrego. Por meu acerto. Todo dia isso faço, gosto; desde mal em minha mocidade. Daí, vieram me chamar. Causa dum bezerro: um bezerro branco, erroso, os olhos de nem ser - se viu -; e com máscara de cachorro. Me disseram; eu não quis avistar. Mesmo que, por defeito como nasceu, arribado de beiços, esse figurava rindo feito pessoa. Cara de gente, cara de cão: determinaram - era o demo. Povo prascóvio. Mataram..*

PS: este artigo já estava escrito quando a edição do jornal *O Estado de São Paulo* de 23 de maio apresentou uma matéria intitulada *Coleção de CDs privilegia prosa e verso brasileiros*, de autoria do jornalista José Castello. Nela, Castello dá conta de que acaba de chegar às livrarias o CD nº 1 da Coleção "Contos Falados", produção de Paulinho Lima e execução técnica do Compact Studio. Nesse volume inicial, o ator Othon Bastos interpreta contos de Machado de Assis (entre os quais *Um Homem Célebre*, *O Caso da Vara*, *A Segunda Vida*). A coleção "Poesia Falada", que se iniciou em dezembro de 96

com um CD dedicado aos poemas de Gregório de Matos (lidos pela atriz baiana Nilda Spenser, com três mil discos vendidos) já está no 4º volume: neste, a poetisa paranaense de origem ucraniana Helena Kolody declama seus versos. Na seqüência, planos do produtor incluem sonorização da prosa de Orígenes Lessa, Rachel de Queiroz e Aluísio Azevedo e da poesia de Vinícius de Moraes (lidos pela atriz Odete Lara). Ah, ia me esquecendo: Lima Duarte foi escolhido para gravar Guimarães Rosa.

## NECESSIDADE DA CONJUNÇÃO DE TEORIA E PRÁTICA

*Márcia Elizabeti Machado deLima\**

*Nem a ação excessiva e mecanizada, nem a mais encantadora teoria conscientizadora, levam à verdadeira práxis. A 'consciência', diz Paulo Freire, não se transforma por meio de cursos e discursos, ou de sermões eloqüentes, mas sim pela ação dos seres humanos sobre o mundo. (Gutiérrez, 1988:106)*

Nas sessões de estudo para reflexão a respeito do ensino de Língua Portuguesa, que promovemos como atividade de estágio na conclusão do curso, em uma escola pública de Cáceres, percebemos com bastante clareza a ansiedade de vários professores por uma nova prática pedagógica. Todos são unânimes em dizer que a prática atual não está atendendo às necessidades dos alunos – falar e escrever com clareza. Mas, o que se constitui no maior problema para esses professores é a falta de conhecimento teórico para alicerçar a criação de uma nova proposta.

Acreditamos que o primeiro passo a ser dado é o professor começar a refletir a respeito da sua própria prática – auto avaliar-se todos os dias – realizar uma ação e imediatamente refletir sobre os resultados da mesma. GUTIÉRREZ (1988:106) diz que a “dialética ação–reflexão condiciona tanto

o pensamento como a ação, de modo que ambos os momentos se valorizam e se enriquecem mutuamente”. Portanto esse deve ser um movimento constante: da prática para a teoria e vice-versa. Como afirma DEMO (1992:10), “É preciso construir a necessidade de construir caminhos, não receitas que tendem a destruir o desafio da construção”.

É muito preocupante o desejo, manifestado por alguns professores, de receber receitas e demonstrações de como fazer. Esses professores ainda não superaram a mentalidade arcaica que faz com que prefiram os famosos treinamentos e reciclagens à reflexão e ao estudo. E a expressão criadora, onde se encaixa nessa postura de querer receber tudo pronto? De acordo com GUTIÉRREZ, “o homem só compreende enquanto cria”. E esse é o princípio que nos permite assegurar que “a expressão criadora é a que dá sentido à ação educativa”.

Principalmente em se tratando de professores de língua, a criatividade associada a um bom suporte teórico deve ser o eixo norteador de todo trabalho. Segundo ROGERS in GUTIÉRREZ (1988:105) “vivemos num mundo robotizado” que só poderá humanizar-se na medida em que as pessoas formularem inteligentemente as soluções dos seus problemas, “podendo então experimentar o prazer inerente ao processo de fazer-se e de perceber-se mais humanos”.

E nesse mundo robotizado temos uma escola em crise, que não corresponde às necessidades do estudante, omitindo-se da obrigação de ensinar-lhe a desenvolver o raciocínio e entender a realidade na qual está inserido. Dessa forma reduz o ensino a mero repasse de conteúdos

\* Profª da UNEMAT – Cáceres.



fragmentados. Causa primeira pela qual, conforme ALMEIDA (1986:58), muitos professores sentem-se constrangidos em usar o termo *ensinar*. Pois para eles essa palavra não carrega o significado que deveria ter – o de ensinar a pensar, questionar, selecionar e buscar os conhecimentos que sejam úteis aos alunos. Se assim pensasse e trabalhasse, o professor não precisaria diminuir o tom de voz para dizer que *ensina*, mas se orgulharia de seu papel, de sua função.

Podemos afirmar que uma concepção equivocada de ensino é que leva o professor a querer receber a instrução pronta para ensinar aos seus alunos.

Esse equívoco advém da má formação recebida pelos professores nas Universidades, onde se vivencia o ensino fragmentado e a dicotomia de teoria e prática, como vêm ilustrar as falas de alguns concluintes de Licenciatura, entrevistados por BALZAM em sua pesquisa – *O Licenciamento e a Licenciatura* – publicada in CANDAU (1996:86):

*O que me pareceu muito negativo é que não existe um curso de Licenciatura. Existem matérias isoladas que nos dão os créditos para podermos dar aula (...) Acho que deveria haver uma unidade que contribuísse para a formação do aluno. (...) Se por um lado os professores pregam maneiras inovadoras de enfrentar a realidade, por outro eles se utilizam de métodos tradicionais e comprovadamente superador... (de um licenciando em Biologia) ... não havia uma visão prática do que era estudado. Restringia-se a teorias. (Licenciando em Matemática)*

Um outro equívoco também responsável pela inoperância da Universidade, que se estende às escolas de 1º e 2º graus, e do qual nos fala

DEMO (1992:14), está presente na mistificação que se faz da pesquisa. Para a maioria, pesquisador é aquele que se reveste de um amplo conhecimento técnico-metodológico e se afasta da sala de aula, compondo um pequeno grupo envolvido por uma aura de glamour. Por sua vez os outros “*dão aulas, atendem alunos, administram*”. Os docentes não são capazes de unir ensino e pesquisa para promover a tão propagada junção de teoria e prática e para formular propostas pedagógicas eficientes e adequadas ao nosso tempo. Ainda citando DEMO (1992:14): “*Quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista, explorador, privilegiado e acomodado*”.

É urgente que os professores percebam (*principalmente os que trabalham com a peça fundamental de nossa identidade cultural – a língua materna*) que podem e devem, parafraseando POSSENTI: fazer da pesquisa uma constante no dia-a-dia da sala de aula. Para tal o professor precisa ter “*espírito de pesquisador*”, procurando sempre responder perguntas inquietantes, como: “*por que meus alunos não gostam de ler e escrever?*”, ou “*onde está exatamente a falha da metodologia aplicada na escola?*” A variedade lingüística por exemplo, é uma matéria que precisa ser compreendida pelo professor de língua, e essa compreensão demanda pesquisa. POSSENTI apresenta uma sugestão prática para o professor entender e lidar com as variantes lingüísticas: fazer mapeamento e análise dos falares regionais, com a finalidade de descobrir por que os alunos de uma região x falam de uma determinada forma.



Todo professor deve ter a preocupação com o que ensinar e para que ensinar. Se isso fizer parte das reflexões diárias do professor, dificilmente ele sentirá a sensação de ver suas atividades “caírem no vazio”, e não ficará tão ansioso pelo como ensinar, porque sua prática se transformará em consequência.

Segundo GUTIÉRREZ (1988:44), “A crise do educador nasce do desgosto motivado pela falta de sentido de uma atividade que cai no vazio”.

Infelizmente muitos professores experimentam essa sensação quando percebem que a prática atual – como diz GERALDI (1984:45), não prepara os alunos para “dizer o mundo, suas vidas, seus desejos, prazeres, dizer coisas para transformar coisas, dizer o seu sofrimento e suas causas, dizer o que fazer para mudar, lutar”.

Conforme POSSENTI (1996:56), rejeita-se uma nova proposta do ensino de língua em nome de uma preocupação excessiva com vestibulares e concursos. Ensina-se gramática em detrimento do exercício da leitura e da escrita. Essa inversão resulta em “alunos que depois de uma década de aulas de gramática, tiram notas mais próximas de um do que de dez”.

O professor de língua comprometido com o desempenho lingüístico do aluno, deve estar voltado para o que diz CAZDEN in ASSIS (1995:76): “Devemos sempre lembrar que a língua é aprendida, não porque queremos falar ou ler ou escrever sobre a língua, mas porque queremos falar e ler e escrever sobre o mundo”.

O ensino tradicional, voltado exclusivamente para o ensino da estrutura da língua, não nos dá essa competência de “ler e escrever sobre o mundo”.

Por outro lado, também não atinge o objetivo tão decantado de aprovar bem nos vestibulares e concursos. E para reafirmar a ocorrência desse fracasso do ensino da língua, eis o que afirma LUFT (1985:75):

*Nos bancos universitários temos diariamente o doloroso testemunho do fracasso do nosso ensino de Português: a maioria dos egressos do ensino médio escrevem mal, sentem-se inibidos, inseguros, não sabem desenvolver raciocínio por escrito, têm vocabulário pobre e sintaxe confusa.*

Essa é uma realidade que, por dura que seja, não podemos negar. Precisamos encarar esse problema que é nosso – “O saber pensar e o aprender que dependem da capacidade comunicativa, bem como a habilidade de elaboração própria passa sempre pela formulação lingüística adequada”. (DEMO, 1995:39).

Agora pergunto: o que podemos fazer? POSSENTI (1996:21), apresenta-nos sugestões para a elaboração de um bom projeto de ensino de língua, a partir de “uma concepção clara do que seja uma língua e da compreensão de como o ser humano aprende”. E ainda esclarece que para formular tal concepção faz-se necessário alicerçar a nossa prática com uma boa teoria, que não precisa ser vasta, mas deve ser selecionada.

Os professores com os quais estivemos refletindo estão bastante conscientes da necessidade de estarem constantemente “refazendo a sua competência”, prova disso é o anseio, manifestado pela maioria, por continuarmos nos reunindo, estudando e trocando experiências. “Parece clarividente que, se desejamos melhorar o rendimento do aluno, a condição mais sensível é a melhoria do desempenho do professor” (DEMO, 1995:88).



Para que isso se concretize são necessários incentivo e apoio da direção e da coordenação da escola.

Considere-se, porém, que a escola não é a única instituição que deve assumir esse compromisso. A formação continuada do professor é dever da Universidade e dos governos, através das Secretarias de Educação que tanto pregam a qualificação do ensino. Estado e Município deveriam manter uma parceria efetiva com o objetivo primeiro de “refazer a competência do professor”, já que dela depende a competência do aluno.

#### BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Guido de. *O professor que não ensina*. São Paulo: Summus, 1986.
- CANAU, Vera Maria. *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- DEMO, Pedro. *ABC: Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Pesquisa: princípios científico e educativo*. 3. ed., São Paulo: Cortez, 1992.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 2. ed., Cascavel, Assoeste, 1984.
- GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política/tradução de Antônio Negrino*. São Paulo: Summus, 1988.
- LUFT, Celso Pedro. *Língua e liberdade: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino*. Porto Alegre: LPM, 1985.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, São Paulo: ALB: Mercado de Letras, 1996.

#### RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

*Eliane M. Marques Malacarne\**

Este trabalho é um relato de minha experiência, como professora de Língua Portuguesa, realizada com três turmas de 7<sup>as</sup> séries da Escola Jayme Veríssimo de Campos - Bairro Cidade Alta, Município de Alta Floresta - MT nos meses de fevereiro a dezembro de 1997.

O que me motivou a realizar este trabalho foi a dificuldade que os alunos tinham em produzir textos. Iniciei as atividades na 7<sup>a</sup> B levando uma gravura de um ipê florido, anexei no quadro negro. Pronto! Todos estavam curiosos, diziam: - Professora isso é um pé de Ipê Amarelo, lá no sítio tem bastante...

- É lindo! Né?

A novidade se tornou uma grande descoberta, não só para eles, mas principalmente para mim que iniciei uma profunda reflexão sobre a minha prática. Respirei fundo e li para a sala o texto: *Um Passeio no Campo* de Ganymedes José, (Quando florescem os ipês, Brasiliense). Todos ouviram atentos. Depois pediram o livro para olhar... Então falei de um (piquenique), que eu havia feito há algum tempo.

O interesse deles foi total depois todos falaram sobre suas experiências sobre algum passeio realizado por eles. Meu objetivo era motivá-los a

---

\* Prof<sup>a</sup> da UNEMAT - Alta Floresta.

produzir um texto então direcionei o trabalho, tendo como fundamentação teórica Geraldí (1995).

“Se deixarmos de exigir que os alunos façam *redações*, ao invés de textos, havendo uma preparação adequada, todos terão condições de produzir, não importando a série que estejam”. Ao aplicar a mesma experiência na 7ª C e 7ª D, salvo algumas exceções, todos foram capazes de produzir o seu “Passeio no Campo”, utilizando uma boa estruturação – início, meio e fim. Entretanto os problemas de linguagem eram praticamente os mesmos, com depoimentos iguais no tocante a dizer: não gosto de escrever porque “escrevo errado”. Esses depoimentos serviram para uma busca de continuar com um trabalho que valorizasse o aluno (sujeito da ação, suas experiências) como sendo o elemento mais importante em sala de aula. Até aquele momento eu não havia encarado a educação como um problema social e sim como um problema cultural pedagógico. Sem o menor respeito pelas condições de vida de seus frequentadores. Impunha modelos de ensino e conteúdos. Ensinava-os a encontrar e “sujeito da oração”, e com isso estava retirando a oportunidade de serem sujeitos de suas vidas e com esta reflexão a urgência de mudar se tornou uma constante. “A escola tem a função básica de ensinar a ler e a escrever, mas ela vem privilegiando a leitura do escrito em detrimento *da leitura do mundo*”. (FREIRE, 1991).

Comecei a tornar estas aulas momentos agradáveis partindo de “coisas significativas para eles”. Sempre dialogando sobre: Quem? Onde? Quando? O que? Por quê? E para que?. Ex. reportagens, romances, novelas, fábulas, filmes, músicas, poesias, etc.

Trabalhei corpo, alma, coração sempre com “textos curtos”, musicais, leituras silenciosas e orais e como resultado obtive textos, (poesias), desenhos, dramatizações etc. Surgiram duplas e conjuntos de músicas dos mais variados tipos. Começaram a trazer notícias de jornais, livros, letras de músicas definitivamente substituímos o livro didático e seus textos distantes, por textos reais, concretos.

Fizeram a leitura do trajeto de casa, alguns vinham da roça, outros de bairros distantes, depois, “andamos com a imaginação” na cidade de Alta Floresta, pensamos na seqüência de leitura de propagandas, letreiros, placas etc. Após esse gostoso percurso, abrimos os olhos e escrevemos o que nos chamou a atenção. E surgiram nomes de mercados, farmácias, escolas, etc. Cada um de nós fez uma descrição oral e logo após redigimos textos sobre o local escolhido, depois fechamos novamente os olhos e memorizamos o que aquele local nos oferecia e a tarefa continuou. Fizemos leituras informativas sobre os produtos, algumas propagandas do local, desenhamos, pintamos e expomos nosso trabalho em algumas paredes da escola.

Tentei trabalhar “o meu discurso como um entre vários, no meio dos quais estavam a dos alunos que viviam experiências culturais diferenciadas, que falavam sobre o mundo à partir de lugares múltiplos, que operavam variáveis lingüísticas nem sempre afinadas com as minhas mas com uma carga enorme de importância e significações.” (BAKHTIN, 1992).

O que fiz foi trazer à tona suas experiências, seus anseios, enfim suas realidades. Esse processo permitiu que desabrochassem suas individualidades e suas identidades sociais.



Rompemos as barreiras do impossível e as produções começaram a surgir, no início pequenas, mas com uma grande vontade de crescer. Às vezes a euforia tomava conta da classe, então era preciso garantir os meus objetivos, sempre de forma tranqüila, o diálogo foi imprescindível me tornei mediadora e estimuladora neste processo de produção, houve cumplicidade de ambos (professor x alunos).

Hoje lembro das reclamações e críticas que fiz sobre esses alunos em relação a “fazer redações”, com alguns colegas de outras classes. Sei que a decepção era grande e foi extremamente difícil recuperar neles a capacidade de elaborar relatos orais e produções escritas, onde eles pronunciassem sobre si mesmos e sobre seu mundo, mas hoje sei que a persistência e o tempo foram a base deste trabalho uma vez que a escola não dispunha de uma biblioteca ou outras alternativas em termos de produção escrita que pudesse auxiliar o trabalho, a solução então dependia da criatividade e da ousadia. Aliei então a história escrita a riqueza da história oral refletindo sobre a linguagem oral e analisando que, quando nascemos não a dominamos mas na medida em que há a oportunidade a liberdade e o acompanhamento dos nossos pais (primeiros mediadores) construímos a nossa linguagem adequada. “adequada” ao nosso meio é claro. É preciso levá-los a falar porque a fala, ao contrário da escrita, diminui-lhes o “medo de errar”. Portanto a escola deve fazer o mesmo com a escrita. Nós professores devemos ser mediadores e ajudar a criança a formular hipóteses e compreender a escrita. Deixando de lado os “erros” não prevendo um tempo estipulado, mas desenvolvendo-os

num processo lento e construtivo. E é só assim que ela irá aprender que é necessário dominar as normas para uma melhor compreensão.

As atividades que mais contribuíram para essas produções significativas foram as propostas de complementações de textos, questionando-os. Levantando outras hipóteses, dando novos finais, enfim, enriquecendo aquilo que não concordavam. Trabalhamos ortografia e gramática a partir dos textos. Fizemos grupos de estudos. O que mais me comoveu foram os “relatos de vida”. Até que ponto a segurança e a confiança em falar até de suas dores, em compartilhar momentos alegres e tristes de suas vidas (escreveram a autobiografia desde o conhecimento dos pais, até a 7ª série, uma pesquisa realizada com os pais) com uma linguagem acessível, interessante e emocionante do início ao fim. Alguns momentos foram ilustrados ou acompanhados de fotografias. As apresentações eram pura magia.

E aproveitando essa benção do “Todo Poderoso”, fizemos grupos, escolheram temas e iniciaram a produção. Escrever um livro... Esse era o grande objetivo.

As dificuldades vieram ... Criação de personagens, início, o enredo, o desfecho. Cada passo foi trabalhado arduamente, discutido, reelaborado, mas enfim em outubro de 1997, havia na referida escola (19) livros com temas diversos participando da Primeira Feira Científica e Cultural. O trabalho foi classificado como inédito e participou da Feira Municipal de Alta Floresta, os alunos autores tiveram a oportunidade de apresentar seus livros a outros colegas e a comunidade . Depois dessas exposições cada um quis produzir seu próprio livro, e em dezembro a grande maioria tinha escrito (dois livros



um em grupo e outro individual). O esforço e a vontade de cada um valeu a pena.

Para que esse trabalho acontecesse encontrei muitos problemas, um deles e o mais grave foi o distanciamento entre teoria e prática, muitas vezes estudando teorias temos a ilusão de que elas trarão soluções para todos os problemas. E quando vivenciamos a prática nos deparamos com situações que se faz necessário serem revistas pelas nossas universidades, no sentido de mostrar teoria versus práticas, em relação a estrutura, domínio da linguagem, produção textual e principalmente a falta da pesquisa nos cursos de graduação.

#### BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V.N). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitex, 1992.
- FREIRE, Paulo, *A importância do ato de ler*. Editora Cortez, 14. ed., Autores Associados, São Paulo, 1991.
- GERALDI, João Wanderlei. *O texto na sala de aula: Leitura & Produção*. 2. ed., Cascavel, Assoeste, 1985.

#### LINGUAGEM: MEDIAÇÃO HOMEM-MUNDO

*José Leonildo Lima\**

Em outubro de 1995 iniciei, no Campus Universitário de Pontes e Lacerda, o Projeto Integração – Subprojeto “Linguagem como mediação homem–mundo”. O objetivo deste projeto era trabalhar a prática de leitura e a produção de texto, em forma de oficinas, com os alunos do 2º grau das escolas estaduais e particulares bem como com os alunos do curso de Letras deste campus. A idéia de que um projeto com esse objetivo fosse montado e levado avante estava centrada nos resultados dos primeiros vestibulares aqui realizados. Através da observação feita pelos professores deste campus, no tocante à produção escrita e à leitura, vários problemas sobre a produção escrita foram detectados. E os que mais se destacaram foram, por exemplo, a questão de concordância, regência, acentuação, ortografia, coesão e coerência, entre outros. Creio que o problema mais grave foi o relatado pelos alunos, tanto do 2º grau como do curso de Letras: a escola não proporciona os momentos de prática de leitura e de produção de texto. E ainda, tais práticas não são levadas avante por falta de bibliotecas nas escolas e mesmo uma biblioteca municipal bem equipada. Os raros textos produzidos na escola com a denominação de redação tinham e têm um único leitor: o professor. O texto não é socializado. Além do mais, os temas para essas redações são os já cristalizados: “Minhas férias”, “O Dia das Mães”, “Independência do Brasil”, entre outros. Essa é a realidade da comunidade escolar de Pontes e Lacerda.

---

\* Profº UNEMAT – Pontes e Lacerda.



Ao iniciar as atividades do projeto, em outubro de 1995, a minha expectativa era constatar se realmente a realidade era a observada pelos professores universitários e o que os vestibulares espelharam. E como uma amostra dessa realidade transcrevo a seguir alguns fragmentos de textos produzidos pelos alunos, tanto do 2º grau como do curso de Letras:

*O noivo estava como que congelado, mas os seus olhos observava a cada movimento do criminoso.*

*Eles se recuperaram e foram proceguir o casamento.*

*Ao acordar percebe que Deivison não está no carro, ou melhor o que sobrou dele.*

*Como podemos ver, as inseticidas que usam para eliminar insetos vêm a nos prodigiar.*

*Em 1970, Pontes e Lacerda já existia. Dava pra se contar as famílias que aqui já residiam. Em seus barracos de pau a pique coberto de folha de babaçu. Era uma população bem pequena. E quanto a hoje, nem dá pra se comparar. Eu não sei o número de população, só sei que é intensa.*

*Hoje mudou muito, não há mais mortes constantes, que aconteciam antes.*

Nas primeiras sondagens feitas no início das atividades de cada nova turma, as declarações mais constantes dos alunos foram que realmente não tiveram oportunidade de escrever, quando eram estudantes no 1º e 2º graus. A língua, segundo eles, se resumia a atividades de regras, completar frases, separar sílabas, em suma, a metalinguagem foi a marca registrada ao longo de onze anos de estudos. E aqui cabe a citação de Lilian Lopes Martin da Silva (1986):

*Por ser falante de uma língua, já tem a língua, mas na escola, passa a não tê-la. O ensino da língua escrita é uma repetição infundável de sílabas, palavras e frases: as mesmas, sempre, para que o aluno se “encha” de língua. Esquece da condição de falante do aluno.*

Além dessa afirmação de Lilian Lopes eu diria mais: todo aluno, ao ingressar na escola, já leva uma bagagem de conhecimentos, mas parece que a escola até hoje, de uma maneira geral, tem ignorado o mundo do aluno. Parece que o que a escola faz é “zerar” o que o aluno traz de cultural social, político, histórico, enfim os constituintes fundamentais do seu mundo como tal, e impor uma cultura torturante. Agindo assim a escola está desconsiderando o conhecimento histórico-social da criança, pois como afirma Paulo Freire (1989):

*A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.*

Desconsiderando o universo cultural do aluno, a escola só pode apresentar a língua como algo estático, mecânico, esquecendo-se de fato que a língua é dinâmica, que toma formas infinitamente diversificadas, que não repete a mesma configuração

É diante dessa realidade que os nossos alunos “estudam” a língua que já sabem falar. Sabem falar uma língua, mas não vão à escola para poderem estudar sobre aquilo que já sabem. Quando alguém tem o domínio de uma habilidade profissional, por exemplo, na área da mecânica, o que faz é colocar em prática o que sabe, procurando aperfeiçoar-se. As novidades, surpresas e complicações são resolvidas de acordo com o conhecimento prévio e



sistematizado. O exemplo vale também para o falante da língua materna. Ele vai à escola sabendo a língua, não deveria ir à escola para aprender o que já sabe.

Diante do quadro esboçado, a escola deveria ser o espaço ideal para proporcionar aos estudantes as condições de aprimoramento da língua para o sucesso nas atividades e manifestações lingüísticas. Mas isso não é o que vemos. E nesse particular Lilian Lopes (1986) questiona (1986):

*Como entender o conflito que se estabelece para o aluno falante quando, ao entrar nas primeiras séries, a sua língua se transforma em atividades?*

O que se tem presenciado na grande maioria das escolas é que o aluno faz as suas redações não para expandir-se lingüisticamente, manifestando suas idéias e emoções, mas simplesmente para o professor corrigi-las. Tendo apenas esse objetivo, o que certamente o professor observará são os “erros” de ortografia, acentuação, enfim, regras gramaticais e não é levada em conta a autêntica, verdadeira e inédita manifestação lingüística do aluno. Essa é uma questão que tem de ser pensada urgentemente para que os textos dos alunos do 1º e 2º graus sejam o lugar de manifestação profícua da língua, e não apenas o desfiladeiro de regras gramaticais. Não que as regras não sejam importantes. O importante é saber quando as regras e outras observações acerca da manifestação escrita devem ser aplicadas. Assim adverte-nos Lilian Lopes (1986):

*Destituída de sentido a língua se transforma em lições e deveres que se encerram num caderno em forma de exercícios. A compreensão da língua não ocorre em atividades sobre a língua, mas na explicitação de seus usos e de seus valores pelo homem, que, assim, se constitui na sua língua. Língua é trabalho, é ação dos homens.*

E ainda nessa mesma linha de pensamento é que João Wanderlei Geraldi (1991) diz:

*(...) uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação... Outra coisa é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua...*

Na condução das atividades desse projeto procurei sempre proporcionar as condições de produção. O que isto significa? No primeiro dia de atividade de cada nova turma, eu pedia que cada aluno produzisse um texto sobre a “Guerra da Chechênia”. É inarrável o espanto, o medo e o susto que assolavam os alunos. E o protesto de alguns alunos vinha logo em seguida, mais ou menos nos seguintes termos:

- Professor, é impossível escrever sobre esse tema. Nós nem sabemos o que é Chechênia.

Aqui ocorria a prova de cabal de que só podemos escrever sobre aquilo que é do nosso conhecimento. Na verdade o tema dado não era para eles produzirem um texto, mas um exercício-exemplo sobre o domínio de um assunto. A partir dessa manifestação é que partíamos para leituras e discussões as mais variadas sobre um assunto, para, em seguida, trabalhar a produção escrita. E assim íamos avançando gradativamente no domínio dos temas e discutindo, nos momentos oportunos, as questões da metalinguagem. O caminho que tomei para nortear melhor a produção dos que participaram do projeto foi apresentar situações concretas de produções escritas e de leitura. Porque ninguém produz a partir do nada, ninguém produz um texto



desvinculado da realidade. E nesse sentido é que Hildo Honório do Couto (1986) afirma:

*O fato é que alguém só pode produzir um texto se tiver um conteúdo a transmitir.*

Uma outra observação que fiz durante a execução do projeto é que a práxis pedagógica em Pontes e Lacerda precisa de mudanças urgentes para a melhoria das condições de produção escrita e de leitura. Digo assim porque aqui a política de leitura não é eficaz, porque não temos bibliotecas escolares devidamente equipadas com a matéria-prima primordial: livros. Algumas escolas de nossa cidade dispõem de uma parca quantidade de livros, mas muito longe de atender a necessidade dos alunos. Pelo fato de as escolas não disporem de bibliotecas adequadas, a prática de leitura não se concretiza em nosso meio. Assim, a nossa comunidade escolar está necessitando de duas estacas básicas: trabalhar efetivamente a produção de textos e não as famigeradas “redações” e a prática da leitura. Para que isso se concretize, faz-se necessário, antes de mais nada, um projeto que crie, primeiramente, bibliotecas bem equipadas para que leitura e escrita possam caminhar sempre juntas. Nesse sentido Celso Pedro Luft (1985) diz que:

*É lendo que se refina o ‘o ouvido idiomático’ ou ‘sentimento lingüístico’, que outra coisa não é senão a mesma gramática interior. Mais: lendo, interiorizam-se também a gramática artística ou literária, adquire-se o manejo de uma língua além da cotidiana e rasa. Ficamos então capacitados a escrever bem em linguagem culta.*

Da maneira como conduzi os trabalhos do Projeto Integração – Subprojeto “Linguagem como mediação homem-mundo” ficou claro que é

realmente possível se fazer um trabalho efetivo para tornar o aluno, que é somente “escrivão”, em autor.

O projeto cumpriu de fato seu objetivo, porque pude constatar que alguns dos alunos que participaram das oficinas do projeto e hoje são acadêmicos, apresentam uma melhora significativa nas suas produções. Além desse fato, muitas pessoas da comunidade pedem insistentemente que trabalhos dessa natureza sejam realizados constantemente para que possam ter oportunidade de vivenciar situações concretas de produção escrita e de leitura. E como resultado desse projeto é que um novo projeto denominado “UNEMAT na escola”, teve início em outubro de 1997. Este projeto teve origem a partir de um abaixo-assinado feito por 104 professores de várias escolas da zona urbana. O que eles reivindicaram era que um trabalho semelhante ao que estava sendo oferecido aos alunos fosse proporcionado também a eles, a fim de que pudessem aproveitar o material de que dispunham para realizar um melhor trabalho com os alunos no tocante à produção escrita e à leitura.

O que posso afirmar é que trabalhos desse tipo ou de outras modalidades, com fins bem definidos, devem ser desenvolvidos junto às comunidades escolares para que, gradativamente, possamos dar um novo norte à questão da produção escrita. Na verdade, o projeto desenvolvido não funcionou como o “salvador da situação”, mas serviu como motivador, provocador de atividades diferenciadas das já cristalizadas para um melhor aprendizado da língua. E nesse particular cabe salientar que a Universidade tem um papel importante na sociedade: o de instigadora e fomentadora de



atividades que possam dar um novo perfil ao ensino neste país num curto espaço de tempo. E é nessa linha que Alcir Pécora (1992) afirma:

*Sem dúvida, a universidade não poderá sanar os problemas da educação brasileira e nem mesmo poderá resolver integralmente os problemas trazidos pelo público que recebe anualmente, mas ela também não poderá permanecer imune a eles – nem que quisesse: pois esse é o seu público e esse é o seu virtual destino.*

#### BIBLIOGRAFIA

COUTO, Hildo H. do. *O que é português brasileiro*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 23. ed., São Paulo: Cortez Editora, 1989.

GERALDI, João Wanderlei. *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 6. ed., Cascavel: Assoeste, 1991.

LUFT, Celso Pedro. *Língua e liberdade*. 4. ed., Porto Alegre: LPM, 1985.

PÉCORA, Alcir. *Problemas de redação*. 4. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1992.

SILVA, Lilian Lopes Martin da et alli. *O ensino da Língua Portuguesa*. São Paulo: Atual Editora, 1986.

A *Revista de Estudos Acadêmicos* recomenda a seus colaboradores que mandem seus textos de acordo com as normas abaixo<sup>1</sup>:

I - A colaboração, matéria de pesquisa específica da área de Letras (Literatura e Estudos de Linguagem), deverá:

1. Ser inédita;
2. Ser redigida numa das seguintes línguas: português, espanhol, francês, inglês, italiano ou alemão;
3. Seguir as normas da ABNT (NBR 6023) relativas e referências bibliográficas e notas de rodapé;
4. Apresentar apenas as referências de obras mencionadas no trabalho;  
Ser apresentada em 03 (três) vias, digitadas numa só face do papel tamanho A4 e com 30 (trinta) linhas na página, espaço duplo e numeração no canto superior direito, com as seguintes margens: a) superior: 3cm; b) inferior: 2cm; c) esquerda: 3cm; d) direita: 2,5cm..
- 5.1 Subtítulos e subdivisões do texto: os eventuais subtítulos e subdivisões serão escritos de forma homogênea que os realcem devidamente; os espaços que os separam do texto são maiores e proporcionais. São também numerados conforme a técnica dos números pontuados: 2.1, 2.1.1. etc.
- 5.2 Caso queira utilizar notas de rodapé, estas deverão ser numeradas de forma crescente no interior do texto, correspondendo aos números de

<sup>1</sup> Essa normatização é a síntese das normas adotadas pelas revistas de Letras da UFPR e UNESP.



chamadas. Recomenda-se a colocação das notas de ao pé da página ou no verso da página anterior na parte inferior;

5.3 Citações: As eventuais citações, elementos retirados dos documentos pesquisados durante a leitura, devem ser transcritos literalmente e colocados entre aspas.

6. Ter a extensão máxima de 15 (quinze) páginas;

7. Indicar em nota de rodapé, na primeira página, a instituição de origem e o autor do trabalho;

8. Enviar, além de cópias impressas, o disquete correspondente, de preferência no programa Word. 95 versão 7.

II. O Conselho Editorial se reserva o direito de recusar os trabalhos que não atendem rigorosamente às normas explicitadas acima.

III. O Conselho Editorial comunicará ao autor, no decorrer da elaboração da Revista, se o trabalho foi aceito sem restrições, aceito com sugestões de alteração parcial ou recusado.

IV. Os autores receberão dois exemplares do número que trazer a sua colaboração.

V. Os originais não publicados não serão devolvidos.

VI. Os Editores não são responsáveis por eventuais plágios ou cópias, ficando a legitimidade da autoria sob a responsabilidade dos autores.

VII. A correção dos textos de criação são de responsabilidade de seus autores.

VIII. Os trabalhos e a correspondência devem ser dirigidos à:

REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS

DO DEPARTAMENTO DE LETRAS

Av. São João Cavalhada s/n - Cáceres-MT - CEP 78200-000

Telefax (065) 223-1290