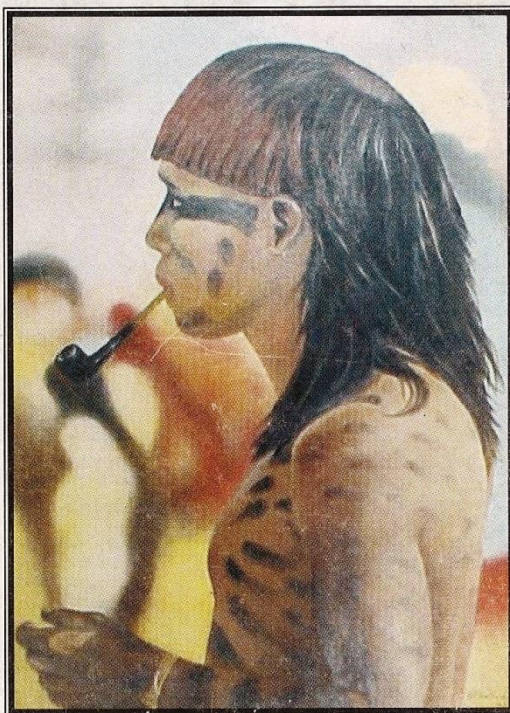




**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS**

**DEPARTAMENTO DE LETRAS**



**Cáceres - Mato Grosso**

Nº004 - 2000

REVISTA DE ESTUDOS ACADÉMICOS

REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS  
DO DEPARTAMENTO DE LETRAS

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

CONSELHO EDITORIAL

Profª Ms. Ana Maria Di Renzo  
Profª Mestranda Olga Maria Castrillon  
Profª Mestranda Leila J. Bisinoto  
Profª Ms. Vera Maquêa

ORGANIZAÇÃO E REVISÃO

Profª Elizabeth Batista  
Profª Márcia Elizabeti M. de Lima  
Profª Martha Baptista (revisão)

PROJETO VISUAL

Eng. Adilson Reis

ARTISTA PLÁSTICA

Profª Ms. Alaíde Montecchi

PRODUÇÃO GRÁFICA:

DIGITAÇÃO

Elisângela Pereira Alves

DIAGRAMAÇÃO E IMPRESSÃO

Gráfica Print Express

---

Revista de Estudos Acadêmicos – Departamento de Letras – UNEMAT  
Campus de Cáceres: Avenida São João s/n – Cavallhada – Cáceres-MT  
78.200-000 Telefax (0xx65)223-6365

---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

Prof. Dr. Arno Rieder  
Reitor

Profª Ms. Vera Maquêa  
Pró-Reitora de Ensino e Extensão

Prof. Ronilton Souza Carlos  
Pró-Reitor de Administração e Finanças

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

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

Prof. Celso Fanaia Teixeira  
Coordenador do Campus de Cáceres da Unemat

Profª Sandra Raquel de Almeida Cabral  
Chefe do Departamento de Letras



*A linguagem é o material da literatura, tal como a pedra ou o bronze o são da escultura, as tintas da pintura, os sons da música. Mas importa ter presente que a linguagem não é uma matéria meramente inerte como a pedra, mas já em si própria uma criação do homem.*

René Wellek e Custin Warren

## ÍNDICE

- APRESENTAÇÃO  
*Salvatore D'Onofrio*..... 09

\*

### PARTE I

- Sim... Há outros Sentidos Possíveis para Índio Karajá  
*Elizete Azambuja*..... 12
- Inscrição do Silêncio na Palavra  
*Vera Maquêa*..... 21
- Nas Pegadas do Renascimento  
*Ana Lúcia Gomes da Silva Rabecchi*..... 30
- Mato Grosso ou o Mundo? Por que não os dois?  
*Josalba dos Santos* ..... 35
- Texto e Discurso  
*Taisir Mahmudo Karim*..... 45
- O Discurso da Relação de Poder nas Cartas de Albuquerque  
*Olga Maria Castrillon*..... 51
- O Lugar da Corporeidade no Discurso atual sobre o Crime e a Loucura: um ensaio  
*Olimpia Maluf*..... 61
- Era uma vez nome de ruas...  
*Neuza B. da Silva Zattar*..... 78

- O uso da Língua Materna (LM) e da Língua Estrangeira (LE) na sala de aula  
*Solange Barros Ibarra Papa*.....92
- Revirando Papéis e Memória  
*Águeda Aparecida da Cruz Borges*.....111
- O Livro Didático e Paráfrases da Sociedade Capitalista  
*Marlene Flores de Souza*.....128
- Variantes Fonológicas na Fala do Cacerense – Uma discussão das hipóteses sobre a gênese das variantes: [tj] e [dʒ ]  
*Mirami Gonçalves Sá dos Reis*.....139

## PARTE II

- O Desabrochar da Vida  
*Miriam da Silva Faria* .....145
- Análise da obra: “A Paixão Segundo G. H.” de Clarice Lispector  
*Alessandra de Andrade Campos*.....146
- O Anticlericalismo de Guerra Junqueiro em “A Velhice do Padre Eterno”  
*Hilda da Silva Magio, Ivonei G. da S. Neves, Márcia Aparecida C. Furtado, Sandra Bindandi e Sirlei Soares de Paiva*.....150
- Grande Sertão: Veredas – As várias faces do Amor  
*Elisângela Pereira Alves*.....159
- A Possibilidade de Diálogo entre a Literatura e História  
*Maria Cristina Dani*.....165
- Literatura Infantil e seu Papel na Formação da Personalidade do Ser Humano



□ Maria Neide da Silva.....	169
□ Variação Lingüística	
□ Alexandra Bressanin e Joelma Aparecida Bressanin.....	174
□ Estudo e Trabalho: Dois Fatores de Evasão Escolar na Perspectiva dos Alunos	
□ Miriã Staut Romera Leme.....	179

## APRESENTAÇÃO

A convite da UNEMAT para conhecer a cidade de Cáceres e ministrar um Curso de Extensão Universitária junto ao Departamento de Letras, tive a honrosa incumbência de deixar registradas algumas palavras introdutórias à leitura do 4º número desta Revista de Estudos Acadêmicos.

Trata-se de um conjunto de artigos sem unidade temática, espelhando a variedade das atividades desenvolvidas pelos docentes e discentes da Universidade do Estado de Mato Grosso. A Revista contém, desde o relato de uma viagem à Itália, que alguns professores da Universidade fizeram para admirar *vis-a-vis in loco* as belezas da arte renascentista, até estudos regionalistas sobre a fala cacerense ou a tribo indígena dos Karajá, passando por pesquisas sobre autores e obras consagradas.

O fato de professores e alunos dos vários *Campi* da UNEMAT terem um espaço onde, semestralmente, possam divulgar os resultados parciais de seus trabalhos de docência e de pesquisa é digno de nota, podendo ser tomado como modelo, exemplo a ser seguido por todas as Faculdades. De nada adianta o trabalho acadêmico, especialmente de pesquisa, se não houver divulgação! Através de intercâmbio, a UNEMAT pode receber revistas publicadas por outras Instituições Universitárias espalhadas por este imenso Brasil, estabelecendo-se assim, uma rede de comunicação cultural.

Dou, portanto, meus parabéns a todos os que colaboraram para o êxito de mais esse número, cuja capa – uma reprodução de tela de autoria da Profª Ms. Alaíde Montecchi - é belíssima. Espero que essa chama de produção científica nunca se apague e que a revista possa ter longa vida, melhorando cada vez mais o nível dos artigos.

Cordialmente,

Dr. Salvatore D' Onofrio

Prof. Titular da UNESP de São José do Rio Preto - SP

APRESENTAÇÃO

Um livro de poemas de um autor desconhecido, publicado em 1947, com o título "A Manhã". O livro contém 24 poemas e é dividido em duas partes. A primeira parte, intitulada "A Manhã", contém 12 poemas e a segunda parte, intitulada "A Manhã", contém 12 poemas. O livro é publicado em São Paulo, SP, em 1947.

PARTE I

Os poemas da primeira parte são:

- 1. A Manhã
- 2. A Manhã
- 3. A Manhã
- 4. A Manhã
- 5. A Manhã
- 6. A Manhã
- 7. A Manhã
- 8. A Manhã
- 9. A Manhã
- 10. A Manhã
- 11. A Manhã
- 12. A Manhã

SIM... HÁ OUTROS SENTIDOS POSSÍVEIS  
PARA ÍNDIO KARAJÁ

Elizete B. Azambuja<sup>1</sup>

A Teoria da Análise de Discurso (de agora em diante AD) busca a compreensão e a explicitação da história dos processos de significação, tendo como alvo os mecanismos de sua produção. Como diz Orlandi (1993:117), *a compreensão supõe uma relação com a cultura, com a história, com o social e com a linguagem, que é atravessada pela reflexão e pela crítica*. Escolhi essa teoria para trabalhar o meu projeto de dissertação do Mestrado em Linguística cujo tema é *as imagens de índio Karajá que têm as diferentes gerações de moradores de Luciara – MT*.

O *corpus* que organizei para analisar é constituído por três blocos, cada um representando uma diferente geração: mais velha, mais jovem e intermediária.

No trabalho final da disciplina de *Texto e Discurso*, ministrada pela Prof. Dr<sup>a</sup> Eni P. Orlandi, analisei *recortes*<sup>1</sup> de um texto que compõe o bloco da geração mais velha: uma entrevista com o *primeiro* professor luciarense. Este chegou a Luciara<sup>2</sup> praticamente com o fundador Lúcio Pereira Luz e foi incumbido de ensinar índios e não-índios.

Professora UNEMAT – Cáceres (Mestranda UNEMAT/UNICAMP)

De acordo com Orlandi (1984), *para que um fragmento textual seja um recorte é necessário considerá-lo em sua dimensão discursiva, examinando em suas relações intra e intertextuais*.

Em 1934, um grupo de exploradores procedentes de Goiás ao buscar terras para criar seu gado ficou fascinado pelas terras à beira do Araguaia em que os Karajá moravam. “Negociaram” para deixar seus animais ali pastarem por algumas sacas de rapadura e de farinha de mandioca. Segundo os arquivos da Prelazia de São Félix do Araguaia, eram 300 famílias de índios Karajá. Atualmente moram 111 pessoas, na Aldeia de São Domingos, localizada a 2 Km da sede do município. Aconteceram muitos conflitos pela terra e, em 1992, houve um confronto entre os

Como para a AD o que interessa são as marcas lingüísticas investidas na história, os recortes analisados permitiram-me compreender os sentidos de índio Karajá que ali estavam sendo produzidos: *índio sujo, índio preguiçoso, índio que não é gente... porque é diferente dos não-índios*.

Em Tópicos de Análise do Discurso, a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mônica Zoppi-Fontana, que ministrou a disciplina, sugeriu como trabalho final que fizéssemos uma análise, aproveitando o *corpus* da própria dissertação. Interessei-me em dar continuidade ao trabalho que já havia iniciado.

Sendo assim, tomo alguns enunciados produzidos por um dos grupos da geração mais jovem (textos de alunos do período noturno) e pela intermediária (depoimentos de pessoas que representam os pais desses alunos) que não foram meu objeto na análise anterior, e procuro analisar como os sentidos estão neles marcados.

Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar os processos de produção dos sentidos enquanto evidências para os sujeitos envolvidos na pesquisa, buscando compreender se existem ou não duas formações discursivas (uma que exclui o índio e outra favorável a ele). Além disso, discutir sobre a seguinte afirmação: *quanto menos determinação no intradiscurso, mais determinação no interdiscurso e quanto mais determinação no intradiscurso, menos determinação no interdiscurso*<sup>3</sup>. Como pretendo fazer um paralelo entre os textos das diferentes gerações, retomo alguns enunciados que já foram analisados.

Os procedimentos da análise a que me proponho se baseiam nas noções de efeito-sujeito, efeito de pré-construído, efeito metafórico, interdiscurso e formações

Karajá e os posseiros que moravam na área demarcada pela FUNAI que quase resultou em morte. Isso ressaltar que há um resistência enorme por parte da comunidade luciarense em reconhecer o direito dos índios à terra enquanto o latifúndio que os rodeia não é questionado. A Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mônica Zoppi Fontana, em suas aulas de Tópicos de Análise do Discurso, colocou essa questão, quando fazíamos análises de alguns enunciados

imaginárias, entre outras, embora seja difícil, no espaço deste trabalho, discutir com profundidade questões que envolvem essa teoria (AD), visto a complexidade dos conceitos que são mobilizados para se compreender um funcionamento discursivo.

O efeito-sujeito é o *efeito-ideológico necessariamente inscrito na linguagem, pelo qual o sujeito tem a impressão de ser a fonte do sentido do que diz* (ORLANDI, 1993:69). Essa impressão que o sujeito tem causa a ilusão de sua autonomia. Mas, na realidade, o que fazemos é sempre retomar sentidos que já existem. Além disso, o sujeito tem a impressão da realidade de seu pensamento, pois para ele o que diz não teria outra maneira de ser dito. Isso faz com que tenha a *ilusão da transparência dos sentidos* (ORLANDI, 1993:69).

O efeito de pré-construído é resultado de um processo de construção de sentidos que é apagado, em que o lugar das evidências é posto a funcionar. Pêcheux (1975:164) afirma que *pré-construído corresponde ao "sempre-já-ai" da interpelação ideológica que fornece-impõe a "realidade" e seu "sentido" sob a forma da universalidade (o "mundo das coisas")*.

O efeito metafórico é o efeito de deriva, de uma substituição de um elemento por outro, mas que não sai do mesmo lugar ideológico.

Outra noção necessária no procedimento de uma análise é a de interdiscurso. Zoppi-Fontana (1997:37) coloca que é o *conceito teórico que permite trabalhar na AD com a exterioridade constitutiva do discurso, ou seja, com sua historicidade*.

Tomo como base para analisar a seqüência discursiva produzida pelo professor (sujeito da geração mais velha de Luciara, a quem me referi anteriormente) a primeira afirmação: *quanto mais determinado um objeto no interdiscurso, menos determinado aparecerá no intradiscurso*.

Percebemos que há referência à cultura Karajá a partir de uma série de indeterminações que funciona como efeito de pré-construído:

*Não, eu não digo nada disso não, que o caboclo a vida deles é aquela mesmo. O ritmo deles é aquele. Nós achamos que hoje já tá até melhor, porque hoje eles já veste roupa, já andam direitinho, até vereador já são. Mas o altruísmo do caboclo é aquele mesmo. Eles não têm jeito de consertar mais do que aquilo. É do Karajá mesmo (...)*

Por que haveria de determinar se todo mundo já sabe qual é o ritmo dos Karajá? Não é preciso especificar como é a vida do Karajá, porque é evidente, todos sabem. Se todos já sabem, temos um consenso em relação a isso e, se temos o consenso, temos efeito ideológico, pois aquilo que se apresenta como uma evidência é ideológico. Sendo assim, esse é um lugar de estabilização, é um lugar de naturalização dos sentidos e foi (é) a ideologia que fez (faz) com que o produto da história fosse (seja) naturalizado.

É possível notar que, como todo discurso, este também tem relação com elementos produzidos em discursos anteriores a ele. A interpretação já existe. O objeto índio Karajá já está constituído na memória discursiva e já está avaliado negativamente. E, *assim, ao mobilizar enunciados produzidos por outros enunciadores, o sujeito com eles estabelece relações ideologicamente determinadas de identidade, similaridade, divergência, conflito, antagonismo, etc* (INDURSKY, 1990). No caso, a relação percebida é de identidade. O sujeito se insere num lugar e nele se reconhece.<sup>7</sup>

O fato de o entrevistado dessa pesquisa procurar transparecer que não tem preconceito em relação a índio Karajá está ligado à questão das formações imaginárias. As formações imaginárias são *determinadas pelo estado histórico das formações sociais* (ORLANDI, 1994). Sendo assim, é possível compreendermos o

<sup>7</sup> O conhecimento: indica que há um conhecimento prévio, pois a relação com o real não é direta, já é uma percepção que tem a ver com o lugar de identificação.

porquê do “escamoteamento” no enunciado: não seria ético para o locutor ter preconceito, já que ocupa o lugar social de professor. Por isso, a imagem que esse sujeito faz de si mesmo como professor e a que faz de sua interlocutora (eu-colega de profissão) produzem um enunciado em que busca apresentar uma relação sem conflito com o referente (índio Karajá).

As palavras não têm o sentido que desejamos dar a elas, visto serem as condições de produção que fazem com que tomem determinados sentidos. Portanto, não basta a intenção de dizer algo positivo sobre os índios.

Vejamos outros enunciados produzidos por este mesmo sujeito:

*Os Karajá nesse tempo (...) tinham medo de gente.*

*(...) não é como hoje não, que eles andam tudo bonito, hoje não tá tudo civilizado.*

O fato de dizer que *tinham medo de gente* pode ser considerado como um *não-dito recalçado*,<sup>9</sup> pois era possível dizer isso na formação discursiva em que se encontrava esse professor, mas era seguramente indesejável. Estaria desestabilizando a imagem que estava sendo apresentada.

Quando aparecem designações como referência a índio Karajá, nos enunciados da geração intermediária e do grupo da geração mais jovem analisados neste trabalho, designações estas que parecem dispensáveis por serem óbvias para uma determinada posição de sujeito, pode significar que não o pareçam para quem estiver enunciando dessa posição. Nesse ponto, trazemos a afirmação: *quanto maior a necessidade de determinar um objeto na superfície lingüística é porque no interdiscurso não está determinado suficientemente.*

<sup>9</sup> Freda Indursky em *A fala dos quartéis*, trabalha com a noção de não-dito recalçado: dizer “o bom brasileiro” significa dizer que há “há maus brasileiros”.

Ao reconhecermos os efeitos de sentido que funcionam nos enunciados analisados, estamos descobrindo as marcas do interdiscurso na linearidade. E isso nos permite dizer que apesar das diferenças, esses enunciados vibram na mesma sintonia: *exclusão do índio*. O que não podemos afirmar é que haja duas formações discursivas presentes. É o discurso social funcionando. Discurso que, para Orlandi (1990:87), é o *discurso do consenso*. São vozes múltiplas que soam, no entanto, *uníssonas*. *Reproduz no senso comum a consensualidade de uma história de exclusão: índio é inferior, mesmo sendo gente!*

É fácil percebermos a diferença nas construções das diferentes gerações de moradores de Luciara. A geração mais velha se refere a índio Karajá, utilizando designações como no quadro acima, em que formam uma família parafrástica: índio não é gente: “*índio é trem, é coisa, é bicho*”. Também, conforme o quadro, há outra família parafrástica formada “índio é ser humano”, a geração mais jovem e a intermediária utilizam mais determinação. Isso reforça a questão de que os sentidos estão em movimento e que há outras designações que estão circulando e concorrendo no mesmo espaço.

Compreendemos que se, por um lado, a geração mais velha utiliza designações como *trem/bicho* para se referir a índio Karajá e, por outro, as gerações intermediária e a mais jovem, representada pelo grupo de alunos do período noturno, utilizam a designação “são seres humanos”, “gente igual a nós” houve um deslocamento de sentidos. Deslocamento sutil, mas houve. Por que sutil? Porque os vários enunciados apresentam marcas de que existe um forte *porém* nessa *passagem de não –humano para humano*:

*Por mais que nós não queira aceitar...*

*Mesmo eles sendo humanos...*

*Não têm responsabilidade...*

*Só que não vendo fiado pra eles.*

*Mais eles tem raciosino completamente diferente de nós.*

Num enunciado aparece “*espécie de ser humano que vive nas matas*”. Significa dizer que não é um ser humano comum. *É inferior ao tipo de humano a que pertence o não-índio*. É preciso lembrar que as vozes que vemos ressoar são vozes sem nome. O repetível (pré-construído) já existia antes da situação de enunciação, bem como do sujeito que enuncia. Os sentidos são parte de um processo e se realizam num contexto, contudo não se restringem a ele, pois, de acordo com Orlandi (1993:103), *têm historicidade, têm um passado e se projetam num futuro*. E, o discurso da colonização continua funcionando....

Não temos lugares de homogeneidade, temos sim de hegemonia de sentidos. Lembrando que, conforme diz Orlandi (1996:27), *sentido para a AD, não está fixado a priori como essência das palavras, nem tampouco pode ser qualquer um: há a determinação histórica*.

Payer (1993:67) afirma que o sujeito *quando tocado com força pela presença do outro, ele se desconserta em seus parâmetros de representação, até então protegidos de maiores abalos*. Podemos relacionar esta afirmação aos enunciados de alunos que representam um grupo da geração mais jovem que teve acesso a discussões mais amplas sobre, entre outros temas, o respeito à diferença cultural, sobre idéias etnocêntricas, sobre a questão latifundiária nacional e a do município de Luciara, sobre a colonização do Brasil.

Esses enunciados sim marcam uma diferença maior em relação ao das outras gerações, incluindo aqueles que representam o grupo de alunos que não teve acesso às mesmas discussões que o outro grupo. Há diferença e é possível afirmar isso.

porque está presente uma série de designações positivas em relação a índio Karajá nos textos desse grupo: *protetor da natureza, artesão, pescador, carinhoso, calmo*. Imagem romantizada? Pode ser. O importante é que esses textos, em relação aos outros, caminham numa direção diferente. Houve um tipo de interferência e acredito que é assim que se pode *começar a romper o círculo da repetição e (...) se despedir do sentido que reproduz o discurso da dominação*. (PÊCHEUX, 1990) E mais: Pêcheux coloca que é preciso que o deslocamento de sentidos ressoe na história para que haja ruptura.

Finalmente, vale recordar o nosso papel como educadores: interferir na imagem que o aluno tem do objeto. Temos a responsabilidade de ajudar os sentidos a se deslocarem, porque a escola, como todos os aparelhos ideológicos de Estado,<sup>11</sup> é um espaço de transformação das relações de produção, não apenas de reprodução.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- INDURSKY, Freda. *Polêmica e denegação: dois fundamentos discursivos da negação*. In: Cadernos de Estudos Linguísticos, 19. ed., Campinas, IEL, Unicamp, 1990.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Discurso e leitura*. Campinas: Cortez. Editora da Unicamp, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Terra à vista: discurso do confronto: velho e novo mundo*. São Paulo: Cortez, 1990.
- \_\_\_\_\_. *O lugar das sistematicidades lingüísticas na análise de discurso*. In: Revista D.E.L.T.A.: Revista de documentação de Estudos em Linguística, 1995. Pêcheux (1995) explicita “as condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção”.

Linguística Teórica e Aplicada. Vol. 10, N 10, N 2, 1994 (295 – 307) , SP:EDUC, 1985.

PAYER, Maria Onice. *Educação Popular e Linguagem: reprodução, confrontos e deslocamentos de sentidos*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

\_\_\_\_\_. *Delimitações, inversões, deslocamentos*. In: Cadernos lingüísticos, 19. Campinas, IEL: Unicamp, 1990.

ZOPPI-FONTANA, Mônica G. *Cidadãos modernos: discurso e representação política*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

## INSCRIÇÃO DO SILÊNCIO NA PALAVRA

*Vera Maquêa\**

*O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa*

*era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa.*

*Passou um homem depois e disse: Essa volta que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada.*

*Não era mais a imagem de uma cobra de vidro*

*que fazia uma volta atrás de casa*

*Era uma enseada.*

Manoel de Barros

A primeira parte desse trabalho foi publicada no número 3 da Revista de Estudos Acadêmicos, trazendo na introdução e na conclusão algumas reflexões importantes acerca de como o silêncio participa na poesia brasileira contemporânea, como articulador do sentido estético na relação com a experiência da vida moderna.

As reflexões aqui constituídas ainda dizem respeito ao Concretismo como umas das vanguardas mais marcantes do nosso século, que permeia direta ou indiretamente a produção poética contemporânea, seja estabelecendo uma forte ligação por meio da influência declarada, seja negando os procedimentos concretistas de criação artística.

Os poetas que ora analiso são exemplares para tratar da herança concretista na poesia. Orides Fontela e Paulo Leminski - embora este, pela irreverência,

\* Professora Mestra UNEMAT – Cáceres. Membro do Núcleo de Estudos Literários.

termine contradizendo o 'cerebralismo' concretista - vão dispor na página lições da vanguarda que não são mera coincidência.

### Orides Fontela: o silêncio nomeado

Poema

Saber de cor o silêncio  
diamante e ou espelho  
o silêncio além  
do branco.

Saber seu peso  
seu signo  
- habitar sua estrela  
impiedosa.

Saber seu centro: vazio  
esplendor além  
da vida  
e vida além  
da memória.  
Saber de cor o silêncio

- e profaná-lo, dissolvê-lo  
em palavras.

Nesse "Poema", de *Trevo*<sup>1</sup>, pode-se perceber o que está em toda a poética de Orides Fontela: um gosto obsessivo por palavras que são chaves e que dão plasticidade à sua poesia, como 'pássaro', 'espelho', 'nudez', 'silêncio'. Ausência

FONTELA, Orides. *Trevo*. 1969-1988. SP: Duas Cidades. - (Coleção Claro Enigma)

de um eu lírico: poesia impessoal. O que se tem é poesia que parece ter aprendido a ser com um João Cabral, com um Drummond.

A consciência da página em branco mallarmaica irisa o poema. Quando se lê os primeiros versos "Saber de cor o silêncio / diamante e ou espelho / o silêncio além / do branco" visualiza-se a potência do poema numa agonia de captar o brilhantismo da vida na superfície do diamante - luz divergente, a pedra mais rara e preciosa, mas também a mais dura e concreta.

Na sedução do seu brilho a maior dureza. Diamante e espelho dividem essa qualidade primeira da sedução, mas se excluem na perenidade. A permanência 'áspera' do diamante se opõe à fragilidade 'plana' do espelho.

Ambos são ao mesmo tempo imagem que nasce, não da metáfora, e sim do potencial vivo da palavra, perseguindo lado a lado a corporeidade do poema. A símile invertida do espelho e a refração do diamante são a contradição da palavra que existe para dizer e que precisa do silêncio para significar.

Nesse poema pode-se ver que o poeta adota a palavra 'silêncio' em seu aspecto físico e persegue sua materialidade de coisa e de transcendência: "Saber seu peso / seu signo / habitar sua estrela / impiedosa." "O silêncio além", suspenso no verso pelos cortes frasais de sugestão paratática, é o momento móvel possível de as coisas se transformarem, residirem na palavra e constelar o céu de Mallarmé.

O verbo 'saber' em sua forma nominal insiste nas próximas estrofes abrindo-as como ponto de partida para qualquer ação no nível do poema. Na sua substância, exige o 'conhecimento' que se aprende mas sem ninguém ensinar. "Saber seu peso". Busca inócua essa. O peso do silêncio, 'seu signo', são todas as frases poéticas passíveis de serem escritas na superfície limpa e plana do papel.

Fixar o silêncio no papel na carne do poema é percorrer o caminho desconhecido de um sentido para a vida, para as coisas. Um sentido que habita o



espaço do sem-peso, cujo signo é o abstrato absoluto. Mas o abstrato absoluto é buscado, em Orides Fontela, no concreto da palavra, na sua força material e objetiva, como o é em João Cabral.

“Habitar sua estrela/impiedosa” passa pelo crivo do retornável e do entornável, pois que o silêncio mora no ‘entre’ da palavra e por vezes brilha mais que a palavra. “Saber seu centro: vazio”. Vazio o centro do silêncio. É o que a pausa marcada nos dois pontos diz. Mas pode ser vazio emendável a ‘esplendor’ do próximo verso. É o silêncio multiplicando-se e plurissignificando os versos que poderiam se dar numa frase só: “vazio esplendor além da vida e vida além da memória”.

O silêncio está lá, ‘além’, vem do contorno do vivido e do sentido em tempo diferente, vem “da vida além da memória”. Sentido da experiência que, ao se transformar em linguagem, não é capaz de guardar as propriedades das sensações tal como ocorreram, permanecendo no lugar silente do passado apagado pelo presente, cujo tempo redonda nele próprio, inteiro e inquisidor de sentido.

“A vida além da memória” é resgatada no silêncio dos cheiros e sabores como sentido que volta a pousar na palavra, no vazio, no espaço-tempo da vivência transcendente da memória. Antonio Candido na orelha de Trevo<sup>2</sup> diz que o “teor de sua (de Orides Fontela) luta poética, resulta na possibilidade de transformar a vida em palavra, tentando preservar a riqueza imaginada do que está antes dela.”

Ao refletir sobre o silêncio o poeta nomeia o sentido que muda de lugar, e que dada a porosidade do silêncio está em todos os lugares, protético e significável na pausa, na palavra, na ruptura.

<sup>2</sup> Op. Cit.

O silêncio, a rigor concebido como a ausência de som, é muito mais que isso. Silêncio não é falta. Não é vazio<sup>3</sup>. Ele insiste existindo no som, na palavra, significando em toda sua possibilidade de sentido. Consegue dizer e significar e a poesia é o lugar do dizer e do significar fora da impostura da língua. Orides Fontela vem em tempo “profaná-lo, dissolvê-lo em palavras” como condição para o ser do poema.

### Paulo Leminski: silêncio e esquecimento

#### Saudosa amnésia

a um amigo que perdeu a memória

Memória é coisa recente.  
Até ontem, quem lembrava.  
A coisa veio antes,  
ou, antes, foi a palavra?  
Ao perder a lembrança,  
grande coisa não se perde.  
Nuvens, são sempre brancas.  
O mar? Continua verde.

Na contradição aparente de “saudosa amnésia” o poeta busca lembrar de um esquecimento, fazer o caminho inverso, indo da palavra à não-palavra. Em oferta a um amigo que perdeu a memória, vai em verdade um poema sobre nada, em que nada acontece.

O “samurai malandro” não hesita em se entregar à sedução dos sons ‘recente/antes’, ‘lembrava/palavra’, ‘lembrança/branca’, ‘perde/verde’ que fazem

<sup>3</sup> ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio*. Campinas – SP: Editora da UNICAMP, 1997.

rimas sempre sobre um desvio sonoro, como fugindo da perfeição da 'rima perfeita'.

Não há o que se lembrar quando se perdeu a memória, mas antes há que se distinguir lembrança e memória, nesse poema. Memória como um arquivo do vivido, desativado, até que se precise dele. Lembrança como algo que vem à memória de um dado vivido sem que necessariamente o tenha invocado.

O sentido dessas palavras é embaralhado no poema anunciando uma referência da vida experimentada através da linguagem. O texto poético vai iconizando o processo de lembrar, por meio de perguntas que se lançam, em que respostas são colhidas, respostas estas pouco esclarecedoras e que não atendem à natureza das perguntas, desviando-se.

Uma pausa é dada promovendo o corte na continuidade do que se espera que seria dito depois. Dois versos 'estranhos' se interpõem no poema que discute a questão da memória, da lembrança: "A coisa veio antes, ou, antes, foi a palavra"

Por meio da coisa e da palavra se pode visualizar o "antes", mas perceber o seu sentido só é dado saber no silêncio que multiplica o sentido. "Perder a lembrança" para o poeta não significa grande perda, é só esquecimento. A pergunta que emerge do segundo seguimento rítmico do poema que - podemos perceber, é binário - ganha motivo na composição do sentido pois, quando o poeta diz "grande coisa não se perde", está referindo a coisa como constructo.

O poema cresce vigorosamente na página em "nuvens brancas": a base de aterrissagem do poema é gasosa. O mar "elemento líquido que se espraia sonoramente na tônica aberta seguida de vibrante"<sup>4</sup> "continua verde". Outra pergunta do poema poderia ser: como pode. O mar verde evapora para nuvens

<sup>4</sup> COSTA, E. J. da. *O movimento da poesia concreta e a poesia brasileira contemporânea*. Revista Letras, Curitiba - PR: Editora da UFRP, 1995.

brancas. O poema pergunta sobre sua possibilidade de ser. Noutra ocasião Leminski escreve

#### Um poema

que não se entende  
é digno de nota  
a dignidade suprema  
de um navio  
perdendo a rota

em que está abrigada a idéia de acaso do *Un coup de dés*, de Mallarmé; o poema navio perdendo a rota pode ir para qualquer lugar, tendo como única referência a si próprio. Perdido, não faz diferença o rumo que se tome.

Esse poema pode ilustrar a idéia de vanguarda, mais precisamente a vanguarda concretista; o risco de se jogar no experimento extra-lingüístico para conceber a poesia noutras esferas da linguagem.

A poesia concreta - arte espacial - é o mar de poema perdendo a rota, estabelecendo no calar da sintaxe tradicional, o silêncio de uma nova sintaxe que conta com o espaço branco da página quando a palavra pára de dizer.

Paulo Leminski reinventa, na materialidade descoberta da palavra, o lúdico e o irônico brincalhão contato com a vida e a poesia. Mesmo diante da clara captação de recursos do concretismo, e das notas circunstanciais da poesia marginal, percebe-se que escolheu sorte diferente para sua poesia. Da poesia concreta aproveitou a concisão. Da poesia marginal o lúdico com a palavra, um certo descompromisso estético-formal, o trocadilho, a retomada do verso. No caminho da concisão chegou ao poema síntese, apostou no silêncio que amplifica o sentido da palavra nos interstícios da linguagem.

No alvo autobiográfico, acertando na poesia marginal, o poeta elogia a sua atitude constante de não se levar a sério:

O paulolemski  
é um cachorro louco  
que deve ser morto  
a pau e pedra  
a fogo a pique  
senão é bem capaz  
o filho da puta  
de fazer chover  
em nosso piquenique.

Essa forma de definir-se poderia ser um gesto de confissão. Mas, em se tratando de Leminski e da história de sua poesia, é apenas mais uma entre as mil e tantas outras maneiras de destilar um comportamento e uma visão anarquista do mundo, numa poesia que parece ser escrita entre um cigarro e uma bebida.

Paulo Leminski soube antropofagicamente inventar sua própria poética concentrando diversas tendências da poesia brasileira contemporânea e desenvolvendo seu próprio projeto artístico.

Vinícius Dantas, num artigo sobre a nova poesia brasileira, diz que

o principal da renovação lemskiana prende-se a uma utilização particular do lirismo. Como não há anterioridade emotiva ou referencial, tudo se resolvendo graficamente na página, o poema fecha-se em si mesmo, sem metáforas nem simbolismos. O engraçado nessa poesia inteiramente auto-referenciada, com toda aparência de uma metapoesia, ao contrário do que se esperaria dela, é que tudo é transparência.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> DANTAS, Vinícius. *A nova poesia brasileira e a poesia*. Revista Novos Estudos CEBRAP, Cortez, nº 16, dez., 1986.

## REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- COSTA, E. J. DA. *O movimento da poesia concreta e a poesia brasileira contemporânea*. Revista Letras. Curitiba – PR: Ed. Da UFPR, 44:11-23, 1995.
- DANTAS, Vinícius. *A nova poesia brasileira e a poesia*. Revista Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, nº 16, dez., 1986.
- FONTELA, Orides. *Trevo, 1969 – 1988*. SP: Duas Cidades, 1998. (Coleção Claro Enigma).
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *As Formas do Silêncio*. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1997

*Ana Lúcia G. S. Rabecchi\**

“Todos os caminhos levam a Roma” diz um antigo ditado que deseja exaltar a grandiosidade e a importância da cidade “caput mundi.”

Essa prática de grandeza e desenvolvido senso de orgulho do que tem ainda se nota nos cidadãos italianos, principalmente nos habitantes das cidades históricas de Roma e Florença. Ao visitá-las, entende-se toda a razão desse comportamento, pois sob suas guardas estão 60% da obra de arte do mundo ocidental e cabe a eles zelar por esse brilhante passado cultural e moral.

O italiano convive com a arte e a preserva como a um filho dileto ou um “eterno enamorado”, como disse um restaurador que faz hoje o trabalho na escultura “Perseu” de Cellini. Só a mudança de lugar dessas obras, para efeito de preservação, das praças para lugares fechados, os museus, já é suficiente para se constituir um acontecimento social importante guardado na memória coletiva.

Para entender o espírito do Renascimento e aprisionar a essência de seu tempo e do seu espaço através de suas obras, um grupo de professores do *Núcleo de Estudos Literários* da UNEMAT, empreendeu uma viagem histórico-cultural tendo como princípio norteador o período da construção da Basílica de São Pedro em Roma, monumental obra onde a arquitetura, a escultura, e a pintura se imbricam, transcendendo o tempo e a história, a homenagear a genialidade humana.

Adentramos à Itália, não como bandos de entusiasmados turistas que lotam vãos para se contentar com um “tour” pelos pontos turísticos e terminar

\* Professora da UNEMAT – Cáceres.

comemorando a viagem no melhor restaurante romano ou florentino, mas para debruçar realmente sobre os seus monumentos, a arquitetura e os costumes dessas cidades históricas. Ser tocados por essa aura de perenidade que reveste cada canto, cada pedra que subjaz às ruínas romanas ou ainda enfeitada castelos, hoje museus, contando sua história. Como bem disse a atriz Fernanda Montenegro em entrevista a “Ícaro” revista de bordo Varig “Roma tem carne, reentrâncias, uns cantos de rua, praças internas...”

Ver “in loco” toda antiguidade clássica revisitada pelo Renascimento, foi para nós, amantes da literatura e da arte, oportunidade ímpar de redescobrir e habitar de modo transitório moradas da experiência histórica e refletir sobre essa mentalidade extraordinária e complexa, que fez desse momento, o mais excepcional na história da arte.

Dizem que formular questões coerentes sobre o que se quer tratar já é meio caminho andado para entendê-lo. Foi o que fizemos nessa viagem, embora, diante de toda aquela magnitude, em momentos vários, sentimo-nos demasiadamente impotentes para total entendimento. Talvez seja esta, que se quer reflexão, um humilde olhar, por vezes descuidado, a tamanha transcendência do gênero humano.

Para entendermos o Renascimento Italiano, temos que buscar o significado da obra de arte, já que ela contém um discurso perpassado por valores ideológicos.

Para Giulio Carlo Argan, italiano, crítico e historiador da arte, *a obra de arte é um fato histórico que continua agindo no presente, e por isso requer não apenas um decifração do que ela foi e significou, mas também uma avaliação do que ela é e significa atualmente. A leitura do passado nasce da leitura, sempre renovada, da obra tal como ela se oferece no presente.* (1999: 08)

A noção de Renascimento apresenta-se hoje da forma mais extensa do que no passado, quando era definido como “um movimento cultural baseado na

revalorização do pensamento e da arte da antiguidade clássica, nascido na Itália, depois difundido por toda Europa nos séculos XV e XVI.”

Este é apenas um aspecto, pois foi um movimento muito mais abrangente e complexo de transformação cultural, social e religioso. Renovou radicalmente os fundamentos do conhecimento e da vida, graças a uma nova concepção dos valores essenciais da natureza e da história. O pensamento humanista pretendia fazer do homem senhor da sua realidade, para que ele tivesse absoluto domínio sobre ela.

*Para o renascentista o passado não se repete, mas continua agindo como causa material e espiritual no presente. Daí a importância atribuída ao monumento que é, no presente, a representação do passado e a projeção futura na imortalidade, representativo de atos históricos e ideológicos de alto valor moral e simbólico para a comunidade.* (Argan, 1999:09)

Esse poder que embalou os sonhos da burguesia influenciou profundamente na formação das cidades e na determinação de seus traçados. O centro dessas cidades é típica cena de ação dos “grandes”; o ambiente histórico das pessoas históricas. Uma exigência visual urbana que permaneceria também após o Renascimento, esboçando a relação urbanística e cenográfica que tanta importância teria no período Barroco.

A política da contra-reforma baseada na propaganda e no culto de massa, responsável pela criação do Barroco, conferiu ao monumento dimensões colossais, como exemplo a construção da Basílica de São Pedro, que pelo esplendor, suntuosidade e teatralidade, impõe ao homem o reconhecimento de sua pequenez, pretendendo representar não apenas a autoridade, mas o fundamento histórico da autoridade espiritual da Igreja.

Para falar desse momento histórico importante, que plantou as raízes da sociedade moderna, nada mais justo que ressaltar a figura de Michelangelo,

escultor, pintor, arquiteto, que com sua genialidade representou o maior momento do Renascimento e o melhor do Barroco. Foi, entre todos os artistas, o que mais estudou os clássicos.

Este homem, de físico miúdo, feição impenetrável, em eterna introspecção como quem persegue desvendar todos os mistérios do mundo, passa a vida num furor que provoca constantes conflitos entre espírito e matéria, explodindo em grandes criações artísticas que o mundo conhece e reverencia.

Segundo Argan, Michelangelo faz de tudo: escultura, pintura, arquitetura não pela versatilidade, que é considerada uma das características do Renascimento, mas devido ao cerrado rigor ideológico de seu pensamento, que reduz todas as artes ao desenho.

Para esse genial artista, o vértice ideal da arte é o desenho, traço ou linha que constitui a base ou a raiz comum dessas três artes. Mesmo para a elaboração de suas esculturas, que foi a sua maior paixão, fazia um desenho prévio com estudo minucioso da anatomia humana, pois para ele “quem não foi ou não é bom mestre de figuras, e sobretudo de anatomia, não pode entender dela.”

Michelangelo representa o ápice do intelectualismo da arte no Renascimento. Os contemporâneos sentem que essa arte é filosofia expressa em forma artística. O conceito de sublime, maior contribuição da arte de Michelangelo ao desenvolvimento histórico do pensamento estético, funda-se precisamente na oposição entre a idéia do eterno e a idéia do temporário que o perseguiu até o fim de sua vida. Para ele, o fim ético da arte é resolver e sintetizar toda consciência do mundo, não é contemplação encantada, mas choque contínuo e superação de obstáculos.

A sua maturidade é marcada por uma longa meditação sobre a morte e a imortalidade da alma que resultou na técnica do “non finito”, em que deixava suas esculturas visivelmente inacabadas. Contribuiu também para isso, as eter as

exigências do Papado e das famílias nobres que, confiando no seu trabalho e no seu dom artístico, lhe exigiam que assumisse sempre novos e urgentes compromissos. Os exemplos mais citados do “non finito” de Michelangelo são “Os Escravos”, figuras que comporiam o cenário do túmulo do Papa Júlio II e estão hoje na Academia em Florença. As figuras humanas esboçadas, ainda estão aprisionadas pela pedra agredida pelo cinzel, numa contorção exasperadora como se lutassem para se desprender da matéria.

*Esse é o fato novo que coloca Michelangelo na raiz de uma tradição de pensamento cujo ponto final, na época romântica, seria a afirmação explícita da necessidade do inacabado, da impossibilidade de alcançar o ideal pelos meios da arte, do fracasso inevitável do artista e, sendo o artista o tipo de gênio, da condição contraditória, e trágica do gênio.* (Argan, 1999:296)

A espiritualidade medieval sempre esteve latente na cultura clássica de Michelangelo. Vale lembrar seus momentos pictóricos mais elevados, a abóbada da Capela Sistina e o Juízo Final. Este último, principalmente, vive sob uma profunda reflexão religiosa, aspirando ao encontro direto, pessoal com Deus.

Atestando a perenidade do espírito criador desse gênio inefável do Renascimento, só as palavras de outro genial artista das letras, Fernando Pessoa, poderia ter ressonância: “Foi grande e inteiro porque pôs tudo de si em cada coisa que fez, por isso em cada obra, brilha”.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ARGAN, Giulio Carlo. *Clássico Anticlássico: Renascimento de Brunelleschi a Burgel*, trad. Lorenzo Mammi, SP: Companhia das Letras, 1999.

ÍCARO – Registros Pessoais.

*Josalba Fabiana dos Santos\**

Vivemos num momento de grande apelo ao internacional, ao mundial. Para que as pessoas se sintam integradas ao globo devem estar formando um só corpo com todo o restante da humanidade. Existem várias maneiras para que esta integração aconteça: aprender uma língua como o inglês e o espanhol pode ser um bom começo. Mas há outras formas que podem ser escolhidas: um certo padrão mundialmente aceito para roupas, um gosto musical ditado – e acatado – um determinado cardápio feito de sanduíches e refrigerantes e até mesmo algumas maneiras muito específicas de se ter lazer, como ir a *shopping centers*, por exemplo. É a globalização, como querem alguns – ou uma nova maneira de se chamar o velho colonialismo, como preferem outros.

No mesmo instante que todo este apelo ao exterior acontece, há um movimento que pelo menos na aparência inicial, é o seu contrário, o voltar-se para o nacional, para o racial. Em suma, é corrente a retomada das raízes, o voltar-se para a cultura, preservá-la e transmiti-la, o mesmo vale para os índios e outras raças dos grupos chamados minorias. Aliás, “minorias” acaba sendo sinônimo de inferioridade, visto que as mulheres também são assim consideradas e, no entanto, não faltam estatísticas para afirmar que elas são a maioria. Enfim, é a hora do multiculturalismo, do chamado respeito à diferença, da preservação desta diferença.

\* Professora Mestra da UNEMAT – Tangará da Serra.

Dois pólos opostos ou apenas duas maneiras de olhar para a mesma coisa? Não é difícil de imaginar que o multiculturalismo seja uma espécie de resposta à globalização, à crescente massificação imposta por determinados grupos, inclusive nacionais, que se somam e se multiplicam nesta onda de crescente internacionalização. Então se pode dizer que estamos mais uma vez diante de um mero problema maniqueísta: de um lado o multiculturalismo e, portanto, os mocinhos, e do outro a globalização e, portanto, os bandidos? Não é assim tão simples.

Todos os exemplos dados tanto para uma proposta internacionalizadora como para a específica de “pequenos” grupos passam por questões culturais. Logo é o momento de se pensar num aspecto que nos interessa objetivamente: o da literatura. Neste mesmo sentido em que se vinha falando da globalização de um lado e multiculturalismo de outro também é possível falar em literatura universal de um lado e literatura nacional de outro – ou ainda um seu desdobramento que vai nos tomar algumas linhas, o regionalismo. Não se usa aqui a expressão literatura universal somente se pensando num cânone, que na verdade é o da literatura ocidental, mas principalmente que existem algumas obras que possuem determinados atributos de caráter amplo, que discutem questões filosóficas e, portanto, não são passíveis de serem absorvidas apenas por grupos muito específicos. Adiante destas questões filosóficas, naturalmente podem haver outras relacionadas a formas inovadoras ou até mesmo consagradoras de determinadas técnicas literárias, além de outras especificidades, é claro. Isto é, estas obras da literatura universal apresentam ao mesmo tempo um caráter de amplitude e, no entanto, são absolutamente únicas.

Do outro lado estão as literaturas nacionais e neste caso podemos falar em literatura francesa, inglesa, portuguesa e brasileira. Não é casual que justamente estas nacionalidades tenham sido as escolhidas. Na verdade, o que se deseja é

chamar a atenção para os limites dos países. Ora, sabe-se que a literatura brasileira sofreu forte influência da portuguesa e que fomos colônia de Portugal até o princípio do século XIX. Assim como é claro que a nossa independência cultural não se fez no dia 7 de setembro de 1822 – se é que algum dia se fará e se é que isto seja de fato desejável e possível, não em relação a Portugal, é óbvio, mas em relação ao mundo como um todo. O caso é que o Brasil continuou sofrendo influências portuguesas ao longo do século passado e mesmo quando se passou a repetir as fórmulas francesas e inglesas era normalmente via portugueses que o fazíamos:

*A nossa literatura é galho secundário da portuguesa, por sua vez arbusto de segunda ordem no jardim das Musas... Os que se nutrem apenas delas são reconhecíveis à primeira vista, mesmo quando eruditos e inteligentes, pelo gosto provinciano e falta de senso de proporções. Estamos fadados, pois, a depender da experiência de outras letras, o que pode levar ao desinteresse e até manoscabo das nossas. Este livro procura apresentá-las nas fases formativas, de modo a combater semelhante erro, que importa em limitação essencial da experiência literária. Por isso, embora fiel ao espírito crítico, é cheio de carinho e apreço por elas, procurando despertar o desejo de penetrar nas obras como em alvo vivo, indispensável para formar a nossa sensibilidade e visão do mundo. (CANDIDO, 1981:9-10)*

Alguém pode lembrar que nas décadas de 30 – 40 do atual século devolvemos a ascendência através do neo-realismo. Na verdade, era apenas o realismo de Eça e outros – inclusive de outras nacionalidades – reelaborado.

A literatura brasileira é ainda muito incipiente para alcançar certos vãos. Como vivemos num país subdesenvolvido, do Terceiro Mundo, é necessário que não se perca de vista as nossas limitações. Além de tudo ainda temos a enfrentar a questão da língua. Fomos durante muito tempo colônia de um país relegado a segundo

plano na esfera mundial, logo falamos uma língua pouco conhecida e que acarreta pouca curiosidade por parte de povos estrangeiros. Aliás, estes povos, é bom que se diga, genericamente falando, mantêm por nós o interesse pelo exótico, pelo esquisito, pelo diferente. É provável que seja exatamente o mesmo aspecto que tenha alçado o multiculturalismo à voga em que está. Podemos escolher se queremos ou não ser lidos como coisas raras:

*Talvez não sejam menos grosseiras [...] certas formas primárias de nativismo e regionalismo literário, que reduzem os problemas humanos a elemento pitoresco, fazendo da paixão e do sofrimento do homem rural, ou das populações de cor, um equivalente dos mamões ou dos abacaxis. Esta atitude [...] redundante em fornecer a um leitor urbano europeu, ou europeizado artificialmente, a realidade quase turística que lhe agradaria ver na América. Sem o perceber, o nativismo mais sincero arrisca tornar-se manifestação ideológica do mesmo colonialismo cultural que o seu praticante rejeitaria no plano da razão clara, e que manifesta uma situação de subdesenvolvimento e conseqüente dependência. (CANDIDO, 1989:157)*

Nada do que foi dito pretende apontar para qualquer tipo de sujeição, ao contrário. Apenas não se crê como possível que se continue num discurso esvaziado das tão exaltadas potencialidades do Brasil e do seu povo. O fato é que as nossas potencialidades, inclusive e principalmente as naturais, têm sido esvaziadas há cinco séculos. Quanto ao nosso lado cultural, ao nosso potencial intelectual, ele está por ser feito, por ser criado. Afinal, o nosso número de analfabetos e o baixo número de leitores válidos entre os alfabetizados constroem elaborações literárias mais apuradas. Não podemos esquecer que temos grandes nomes como Machado, Graciliano, Guimarães Rosa e Clarice

Lispector, entre outros, mas também não podemos esquecer que nenhum deles alçou uma posição que tocasse de leve a de Dostoiévski, para citar apenas um exemplo, que aliás, em termos, põe por terra a nossa teoria da língua como barreira. Todas essas discussões apresentam várias faces, Dostoiévski é um escritor russo, no entanto, a Rússia não está no mundo há apenas cinco séculos e possui uma trajetória cultural em diversos campos, não só o da literatura, muito clara e definida.

Num momento ainda de formação de um país o nacionalismo pode ser visto quase como uma necessidade:

*[...] o nacionalismo artístico não pode ser condenado ou louvado em abstrato, pois é fruto de condições que adquire fisionomia nos povos antes desprovidos de autonomia ou unidade. Aparece no mundo contemporâneo como elemento de autoconsciência, nos povos velhos ou novos que adquirem ambas, ou não penetram de repente no ciclo da civilização ocidental, esposando as suas formas de organização política. Este processo leva a requerer em todos os setores da vida mental e artística em esforço de glorificação dos valores locais, que revitaliza a expressão, dando lastro e significado a formas polidas, mas incaracterísticas. Ao mesmo tempo, compromete a universalidade da obra, fixando-a no pitoresco e no material bruto da experiência, além de querê-la, como vimos, empenhada, capaz de servir aos padrões do grupo. (CANDIDO, 1981:27)*

Se insistimos nas debilidades da produção brasileira não é para rejeitá-la que o fazemos e sim para que possamos nos ver do tamanho de que de fato somos. Neste sentido Antonio Candido levanta melhor do que ninguém a bandeira:

*Comparada às grandes, a nossa literatura é pobre e fraca. Mas é ela, não outra, que nos exprime. Se não for amada, não revelará a sua mensagem; e se não a*



amarmos, ninguém o fará por nós. Se não lermos as obras que a compõe, ninguém as tomará do esquecimento, descaso ou incompreensão. Ninguém, além de nós, poderá dar vida a essas tentativas muitas vezes débeis, outras vezes fortes, sempre tocantes, em que os homens do passado, no fundo de uma terra inculta, em meio a uma aclimação penosa da cultura européia, procuravam estilizar para nós, seus descendentes, os sentimentos que experimentavam, as observações que faziam, - dos quais se formaram os nossos. (CANDIDO, 1981:10)

Desde o começo deste texto temos partido de questões genéricas para atingirmos específicas. Portanto, é chegado o momento de estreitarmos ainda mais esta abordagem falando um pouco do regionalismo até que se chegue na literatura produzida em torno do estado de Mato Grosso. O Brasil tem se voltado para uma produção de cunho regional desde o romantismo, através de autores como José de Alencar, Bernardo Guimarães e Visconde de Taunay, sendo que este último trabalhou muito com a paisagem mato-grossense. No naturalismo novamente será acendido o foco com Aluísio de Azevedo, Domingos Olímpio, Manoel de Oliveira Paiva. O modernismo também se volta para o nacional e na década de 30 produz muitas obras de cunho regional, com Rachel de Queirós, José Lins do Rego, Graciliano Ramos e menores, alguns bem menores, pois este foi um momento de grande efervescência literária, mas nem sempre de resultados positivos.

Nas três décadas seguintes nos será apresentada a produção de João Guimarães Rosa, que fica em muito reduzida se vista apenas como regionalista. É se dizer que, se por um lado, o regionalismo nos possibilita um olhar para dentro dos nossos problemas, por outro, ele estreita nossa visão do todo, mas não quando posto em mãos hábeis como as de Guimarães Rosa. Afinal, ele conseguiu unir uma série de técnicas literárias a um temário absolutamente universal e que se reporta a

uma gama infindável de textos como o *Fausto*, de Goethe, *As mil e uma noites e a Bíblia*, para dar apenas uns poucos exemplos.

Falou-se em nacional e regional, mas o que define os limites de uma nação como o Brasil? O que se apresenta é uma questão de caráter ontológico, na verdade. O que é ser brasileiro, quem é brasileiro? Uma pergunta como esta pode parecer de fácil resposta para um francês, um espanhol, um inglês. Mas se remontarmos à história destes povos veremos que na sua origem eles se formaram de grupos tão variados quanto os nossos. Aliás, ousa-se afirmar, e não de forma isolada, que o discurso ideologicamente forjado, ou construído, e como qualquer outro é assimilado ou rejeitado por grupos de pessoas que podem compor desde uma associação de bairros, até mesmo uma nação: *Dito de outra forma, não existe uma identidade autêntica, mas uma pluralidade de identidades, construídas por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos.* (ORTIZ, 1994:8)

Nesta medida não somos meros joguetes que ficam ao léu, podendo ser levados para qualquer lado. Não se pode esquecer o papel que a universidade pode e deve desempenhar em relação à cultura. Afinal, a academia é um lugar bastante apropriado para se fazer pesquisa da produção literária. Isto dá a nós uma grande parcela de responsabilidade no que se refere ao estabelecimento de um cânone:

*Estudos mais recentes têm apontado justamente o quanto a construção de uma memória nacional e de uma identidade nacional, longe de ser consensual, está ligada aos grupos que são vistos como detendo poder e autoridade legítima para se erigirem nos guardiães da memória. Esse processo, que envolve disciplinas simbólicas, passa pelo Estado, pelos meios de comunicação de massa e pelos intelectuais dos diferentes grupos que estão em competição.* (OLIVEN, 1992:20)

Diante de todo o quadro apresentado até agora, novas perguntas se abrem num estudo que venha a tratar da literatura produzida no estado de Mato Grosso. Os questionamentos levantados a respeito do ser brasileiro só visam na verdade demonstrar a complexidade do tema ao estado mato-grossense. Como se deve limitar esta literatura específica? Quem é o verdadeiro mato-grossense? Os índios? Ora, sabe-se que a constituição tribal e inclusive nacional destes povos originalmente não passava nem pelo Mato Grosso e nem tampouco por este país. Poderíamos prosseguir nas perguntas, mas parece melhor ir diretamente ao ponto. Não é à toa que se tem tomado o cuidado sempre em falar na literatura produzida *no* e nunca *do* estado. Se o Brasil é um país constituído por diversas raças, o que não se dizer do Mato Grosso. Para cá vieram pessoas de todas as regiões do país: Sul, Norte, Sudeste e Nordeste, sendo que muitas se foram e algumas permaneceram (SIQUEIRA; COSTA; CARVALHO, 1990)

O mesmo ocorreu com os escritores, alguns permaneceram aqui, outros se foram, como Manoel de Barros – para perto - e Tereza Albués – para um pouco mais longe. Há os que nasceram aqui e há os que ficaram extasiados. A literatura mato-grossense deve ser vista de forma desprendida, aceitando as mais diversas contribuições sem, no entanto, que se desprenda de critérios de juízos quantos às obras estudadas. À história e à crítica cabe levantar tudo o que é produzido em torno de Mato Grosso, mas a esta última some-se a responsabilidade de verificar quais textos deverão permanecer e quais deverão cair no esquecimento.

Naturalmente não há cânone em que caiba tudo, pois neste caso seria apenas uma infundável lista:

*[um] modo de definir a literatura e limitá-la aos "grandes livros", aos livros que, seja qual for o seu tema, sejam "notáveis pela sua expressão literária". Aqui o critério ou a própria valia estética, em si mesma*

*considerada, ou o da valia estética combinada com uma distinção intelectual geral. Dentro de uma poesia lírica, do drama e da ficção, as obras maiores são seleccionadas de acordo com fundamentos estéticos; outros livros são escolhidos pela sua reputação ou pela sua eminência intelectual conjuntamente com valores estéticos de espécies bastante restritas: o estilo, a composição, a força geral de apresentação, são as características usualmente postas em destaque. É muito corrente este modo de conceber a literatura ou de dela falar. Ao afirmarmos que "isto não é literatura" estamos a exprimir um destes juízos de valor. (WELLEK; WARREN, p. 22)*

Podem parecer estranho colocar esta questão da escolha. Mas, na verdade, os críticos estão sempre escolhendo, muitas vezes errado, inclusive – e por isso de vez em quando algum intelectual mais atento resgata um escritor de mérito que havia sido relegado ao esquecimento, em contrapartida, muitas vezes se distribui confete para autores que não resistem a duas leituras. O importante, afinal, é que haja critérios estéticos na seleção das obras. Esta é a maneira mais lúcida de ligar o Mato Grosso e o Brasil ao mundo.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*. 6. ed., BH: Itatiaia, 1981. v 1 e 2.
- . *Literatura e Subdesenvolvimento*. In: ———. *A educação pela noite e outros ensaios*. 2. ed., SP: Ática, 1989. p. 140-162.
- OLIVEN, Ruben George. *A parte e o todo: a diversidade cultural no Brasil-nação*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 5. ed., SP: Brasiliense, 1994.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira; COSTA, Lourença Alves da;  
CARVALHO, Cathia Maria Coelho. *O processo histórico de Mato Grosso*. Cuiabá: UFMT, 1990  
WELLEK, René; WARREN, Austin. *Teoria da literatura*. 5. ed., Sintra:  
Europa-América, s. d.

## TEXTO E DISCURSO

Taisir Mahmudo Karim\*

“...as palavras não significam em si. É o texto que significa.

*Quando uma palavra significa é porque ela tem textualidade, ou seja, porque a sua interpretação deriva de um discurso que a sustenta, que a provê de realidade significativa.”* (Orlandi, 1996, p.52).

Discutir o objeto texto como um documento que registra fielmente o pensamento do seu escritor e, sendo assim, possibilitar ao virtual leitor uma leitura unívoca, transparente do documento em questão, é ao nosso ver, tratar o assunto de maneira trivial, é desconsiderar todas as outras relações que existem (escritor/leitor/texto/situação), além da aparente situação imediatista do acontecimento. É necessário entendermos que o texto não é uma unidade fechada em si mesmo, o texto significa mais do que suas palavras significam, isto porque, as condições de produção de sentidos de um texto não dependem apenas dessas significações, dependem essencialmente do “*contexto histórico e social, da ideologia, da situação, do escritor/leitor e do objeto do discurso, sendo que o que se diz tem relação com quem diz, com o que não se diz, com o lugar social daquele que diz, para quem diz, em relação ao que os outros dizem.*” (Orlandi, 1990: 43).

\* Professor da UNEMAT – Cáceres (mestrando UNEMAT – UNICAMP).

Um caminho possível para melhor entendermos o objeto em discussão seria analisá-lo a partir da teoria da Análise de Discurso Francesa (AD). Para essa teoria o texto deixa de ser considerado apenas um documento de registro de fatos já pré-determinados. Para a AD o texto é concebido como monumento. “*Pois considera a exterioridade como constitutiva, ela parte do texto, da historicidade inscrita nele, para atingir o modo de sua relação com a exterioridade.*” (Orlandi, 1987: 12 - 13). Ou seja, o texto nessa perspectiva, não deve e nem pode ser entendido como um objeto com fim em si mesmo, ele ultrapassa as supostas significações das palavras que o constituem enquanto objeto concreto e transparente, isto porque, “*ele tem relação com outros textos (existentes, possíveis ou imaginários), com suas condições de produção (os sujeitos e a situação), com o que chamamos sua exterioridade constitutiva (o interdiscurso: a memória do dizer).*” (Orlandi, 1996: 54). Então, não tem sentido dizer que uma palavra ou uma seqüência de palavras constituem um texto por si só. É preciso que essas palavras se relacionem entre si e com a situação em que são produzidas.

A prioridade para o analista de discurso em relação ao texto não está na organização linear do texto, mas sim naquilo “*que o texto organiza em sua discursividade, em relação à ordem da língua e a das coisas: a sua materialidade.*” – que é de natureza histórico social - (Orlandi, 1996: 57).

Objetivando buscar uma melhor compreensão dessa concepção teórica, a qual considera o objeto texto como não sendo transparente, analisaremos aqui apenas um fragmento do texto “Enfim, a Paz?”, já que nosso intuito não é examinar o texto em sua extensão, mas exemplificar uma possibilidade de leitura embasada na teoria da AD. O texto foi publicado na revista ISTO É, de 04 de novembro de 1998, dias depois do encontro em Washington, EUA, entre os representantes de Israel, o premiê israelense Benjamin Netanyahu, do representante da Palestina Iasser Arafat, do presidente dos EUA Bill Clinton e do rei Hussein da Jordânia. O encontro visava retomar as negociações para dar

continuidade ao cumprimento dos acordos selados entre israelenses e palestinos em Oslo, Noruega, e que tinham sido suspensos desde 1996.

### **ENFIM, A PAZ ?**

*Novo acordo esbarra na oposição de extremistas israelenses e palestinos.*

*Mal tinha secado a tinta da assinatura de um histórico acordo entre Israel e os palestinos para mais uma retirada israelense da Cisjordânia quando o primeiro-ministro Benjamim “Bibi” Netanyahu já demonstrava sinais de recuo. Na terça-feira 27, pressionado pela extrema-direita israelense, o governo adiou a ratificação do acordo que o premiê assinara quatro dias antes em Washington com o presidente da Autoridade Palestina (AP), Iasser Arafat. O pretexto israelense foi que a AP ainda não apresentara um cronograma para o combate ao terrorismo, conforme acertado em Washington. Sintomaticamente, o anúncio ocorreu horas depois de a polícia de Arafat ter anunciado a prisão de dois palestinos suspeitos de terem assassinado um colono judeu perto de Hebron, ocorrido um dia antes. (ISTOÉ, 4 de novembro de 1998).*

Começemos nossa análise a partir do título do texto, “ENFIM, A PAZ?”. É importante que observemos primeiramente que este aparece estampado na revista, escrito todo ele sobre uma tarja preta com grandes letras maiúsculas em cor branca e na forma interrogativa. Outro detalhe importante que também merece nossa atenção é que logo abaixo do título está escrito em vermelho a seguinte frase: “*Novo acordo esbarra na oposição de extremistas israelenses e palestinos*”. Esse contraste de cores por si só nos remete a diversas possibilidades de interpretações quanto aos possíveis sentidos do texto em questão, pois as cores branca, vermelha e preta enquanto símbolos na nossa sociedade significam muito mais que uma

simples coloração: o branco significa a paz, enquanto que o vermelho o perigo, o conflito, e o preto simboliza a tragédia, o luto. Em relação ao ponto de interrogação, para a gramática normativa poderíamos dizer que os enunciados marcados pelo uso desse ponto levantam uma indagação que exige resposta(s). No caso da interrogação usada no título desse texto, a pergunta tem mais força de uma afirmação do que um questionamento, a da impossibilidade da paz entre os envolvidos, mas também pode nos remeter a uma outra pergunta como resposta: será possível a paz entre árabes e israelenses? Enfim, o uso dessas cores como símbolos, do ponto de interrogação como regra gramatical nos levam a produzir certos sentidos já cristalizados, institucionalizados, o sentido do senso comum, ou seja, os sentidos oficializados pela ideologia dominante. Aparentemente esses sentidos aparecem como se fossem de responsabilidade exclusiva do sujeito que o produz, no entanto, temos que considerar que o sentido “*são feitos da memória e do presente do acontecimento*” (Guimarães, 1995: 70), ou seja, o dizível é um já-dito antes e não uma criação espontânea e inédita do sujeito.

Como dissemos antes, os sentidos das palavras estão muito além delas próprias, pois eles não estão já fixados a priori como essência das palavras, como também não podemos nos limitar aos já institucionalizados por uma determinada sociedade, isto porque, os sentidos podem ser outros, pois as palavras mudam de sentidos de uma formação discursiva para outra, entretanto não podemos tampouco admitir qualquer um, pois há a determinação histórica. (Orlandi, 1996).

No dicionário Aurélio a palavra **PAZ** remete-nos a significados diversos como podemos observar: *1. Ausência de lutas, violências ou perturbações sociais, ou de conflitos entre pessoas. 2. Restabelecimento de relações amigáveis entre países beligerantes. 3. Sossego, serenidade.*

Mas, especificamente no caso da palavra **PAZ** no fragmento em análise, traços de seu significado não aparecem no dicionário, pois nesse caso o sentido da

palavra paz não se limita apenas à simples busca de harmonia entre pessoas ou restabelecimento de relações amigáveis entre países em guerra, isso vem como consequência de um objetivo maior, o da retirada das tropas israelenses da Cisjordânia e a transferência do controle político da região para os palestinos. É importante que observemos que esse controle não se dá simples e puramente pela presença física e efetiva dos moradores da região (os palestinos), mas sobretudo, pela concessão do governo israelense. No texto podemos observar que essa concessão é autorizada de certa forma pelo autor, isso é verificável pelo fato de que ao se referir inicialmente aos israelenses e palestinos o tratamento foi diferenciado, pois os israelenses são designados pelo nome de seu país, **Israel**, enquanto que os palestinos são tratados apenas como **palestinos**, ou seja, um povo sem território. Isso implica em dizer que a autoridade dos representantes políticos palestinos (Autoridade Palestina - AP) está limitada apenas à comunidade palestina.

Ao nos referirmos ao Oriente Médio, basicamente associamos o termo à guerra, conflito, terrorismo, sendo que a palavra **terrorista** é comumente usada no Ocidente para designar árabes. Podemos observar que no texto mais uma vez esse termo é direcionado aos árabes, mesmo tendo o autor afirmado que tanto entre os israelenses como entre os palestinos, há extremistas. Outro dado importante que se evidencia no texto é em relação ao nome Iasser Arafat, pois nesse caso há um deslocamento de sentido: o presidente da AP, Iasser Arafat, que por muito tempo significou “**terrorista**”, ao ocupar a posição de representante político da AP com o aval dos israelenses passa a significar “**combate ao terrorismo árabe**”, ou seja, “*as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam.*” (Pêcheux, 1997: 160).

Enfim, poderíamos atravessar o texto de várias maneiras, pois o texto para a Análise de Discurso é lugar de jogo de sentidos, de trabalho da linguagem, de

funcionamento da discursividade. E o que o define não é sua extensão mas sim o fato de que ele é uma unidade de sentido em relação à situação. (Orlandi, 1990).

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. RJ: Nova Fronteira, 1997.
- GUIMARÃES, Eduardo. *Os Limites dos sentidos*. Campinas – SP: Pontes, 1995.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento*. SP: Brasiliense, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Projeto ipê, atualização e aperfeiçoamento de professores e especialistas em educação por multimeios. Língua portuguesa*. Secretaria do Estado de Educação SP. São Paulo, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Discurso e leitura*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988.
- Revista ISTOÉ. *Enfim, a paz?* Pág. 108-109. São Paulo: Ed. Três. 04 de novembro de 1998.

#### DISCURSO DA RELAÇÃO DE PODER NAS CARTAS DE ALBUQUERQUE

*Olga Maria Castrillon\**

Quando tomo os relatos escritos pelos viajantes do século XVIII, que passaram pela região da fronteira oeste de Mato Grosso, procuro compreendê-los e analisá-los como “lugar constitutivo de algo a ser rememorado” (Mariani, 1996:96). Textos que não são apenas documentos, mas a própria matéria da constituição dos sentidos que vão definindo (configurando, con-formando) a nação brasileira (Orlandi, 1990:124).

O século XVIII encontra Mato Grosso em fase das conquistas e descobertas. Terras são perlustradas por bandeirantes paulistas, aventureiros, conquistadores e cientistas europeus. Desta nobre estirpe de pesquisadores, os capitães-generais compuseram a fase colonial, caracterizando esse período como o de “consolidação da posse sobre o território ocupado” (Póvoas, 1985:22). Davam conta dos seus atos através da epistolografia e dos relatórios oficiais. São documentários geográficos e políticos que pretendiam “pôr em ordem” os atos do governante, informando objetivamente sobre o cotidiano da Província.

Tomarei, numa perspectiva discursiva, duas cartas do 4º capitão-general de Mato Grosso, Luiz de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres. A primeira, dirigida ao Marquês de Pombal, data de 12/2/1774, expedida do rio da Madeira. A segunda, à Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, do mesmo local, cerca de um mês após a primeira e data de 3/3/1774, interregno que denota a estreita ligação entre o poder central na Europa e a distante região fronteiriça. Uma relação de

\* Professora da UNEMAT – Cáceres (mestranda UNEMAT/UNICAMP)

poderes onde vai se constituindo o discurso da organização político-social e do programa operacional da fronteira.

Assim, o estudo dos processos discursivos de constituição desses documentos de época permitirá focalizar os mecanismos de construção da narrativa e da descrição, focos do interesse deste estudo, observando que movimentos se evidenciam nessa relação de poder.

### **Percorrendo as pistas...**

Luiz de Albuquerque esteve à frente da Província de Mato Grosso por mais de três lustros. Nesse tempo, percorreu as fronteiras delimitadas pelos rios e pelas serras, reconhecendo atentamente “todos os necessarios planos e relaçoens” (Albuquerque, 1774 apud Freyre, 1978). As ordens emanavam da Corte Portuguesa, local de origem do governante, indicado que foi para reforçar os domínios das terras já conquistadas. No dizer de Freyre (op. cit.) “Dom Luiz foi, dentre os homens de governo desse século XVIII, um que estabeleceu as alianças da ciência com a administração pública, com a ação colonizadora de Portugal nos trópicos.”

Como se estabelece essa ligação necessária à permanência da ação colonizadora em terras distantes? O movimento das seqüências discursivas mostra, nas duas modalidades narrativas, o ponto em que o lugar institucional do Estado é marcado e que constitui o lugar dos comentários e avaliações.

Observemos então os fragmentos dos discursos, fazendo como propõe Mariani (1998:177) o “desmonte” dos discursos encadeados nas “redes contextuais”, o que fornece o quadro desses relatos.

Começando pela carta de Albuquerque ao Marquês de Pombal, sobre a capacidade do lugar:

... pela linha que vai pontuada no mapa (...) conciste em hu campo sumamente baixo e pantanoso ...

... que por ele navegam sem dificuldade canoas de grandeza concideravel...

... que no citado mapa vão notados-ofrece todavia a competente extenção de terras para cultivar as plataçoens precisas ...

### **Sobre a terra e o gado**

... que costuma encontrar-se neste paiz nos matos mais fecundos ... (fertilidade do solo).

...que com prodigiosa multiplicação se produz em quase todos os climas do Brasil ... (frutas).

... ainda que esta mesma quantidade assim piqvena poderia bastar a preciza subsistencia do estabelecimento ... (bois e cavalos).

... Não sera nada dificultoso achar muito (madeira e pedra) na vizinhança (...) sem grande diligencia se podera descobrir (...) toda a porção de pedra que necessario for para a fundação de alicerces.

### Da caça e pesca

... O rio Guaporé tem (...), ainda que não em grande abundância (...) consistem em alguns peixes (...), muitos que não he possível denominar.

### Da qualidade do ar ou do clima

...o ar he geralmente pouco salutarifero (...) muito quente e como abafadiço, infestado de mosquitos(...); mas não obstante viverem ali contentes por bastantes annos os indios...

A descrição funciona como atestação do real, forma o quadro, a fotografia. Nomeia para construir o imaginário d'aquém e d'além mar – o rol de nomes comuns delinea o local, colocando em evidência os referentes de onde emanam as descrições (mapa, pontuação das linhas, campo baixo e pantanoso, canoas grandes, extensão de terras, plantações precisas, mato fecundo para as fundações, ar pouco salutarifero, mosquitos...). Referindo, o falante constrói sentidos outros, que apagam os já existentes. O discurso se faz pelas marcas do seu próprio tempo. Relaciona, pontua no mapa, oferece a extensão e utilização das terras, navegabilidade dos rios, abundância de produção etc, tecendo os contornos do que vai se constituir a fronteira. Conhecer significa diligenciar ações eficazes de controle e organização. Em outras palavras, o que é descrito é resultado do ato praticado em nome do poder e faz sentido sobre o já construído.

No contexto histórico do Estado, a transferência da capital de Vila Bela para Cuiabá pode ter sido construída nesses relatos. A formação de um determinado contorno do imaginário passa a funcionar como elemento constitutivo na relação

do poder local com o poder central, a quem só interessavam resultados imediatos. Diz Lenine Póvoas (1985:38) que

*A fama de cidade mal-sã conquistada por Vila Bela, onde já haviam falecido, de malária, dois capitães-generais e muitos funcionários do governo, fez com que o penúltimo capitão-general, Gravenburg, passasse longas temporadas em Cuiabá e com que o último, Magessi, se recusasse a ir para Vila Bela.*

Sabe-se que essa mudança só se deu oficialmente em 1835. Nesse período, muito se narrou e se descreveu sobre “o ar pouco salutarifero” da região do Guaporé. Os referentes evidenciados nos relatos dos viajantes e dos historiadores, proporcionam o deslocamento do imaginário de um lugar para outro, o que se materializa por ato do poder central oitenta e três anos após a fundação da primeira capital.

Dessa maneira, o jogo de poder para a formação da fronteira, que teve em Pombal a figura forte, pode ser visto como o que configura a modernização dos métodos de administração e de colonização lusitana nos trópicos.

Interessante observar como, a partir dos enunciados descritivos, se projeta uma organização jurídico-administrativa que constrói lugares, nomeia, recorta e interpreta o real existente.

Nos enunciados 1 a 5 percebe-se o funcionamento dessa relação na sintaxe das restritivas, que remetem a uma designação anterior cuja referência está no efeito do reconhecimento do sentido posto em relação uns com os outros. Paul Henry (1990:62) explica que o funcionamento da relativa é possível na relação entre o antecedente e a relativa na ordem das evidências gerais e no contexto anterior da seqüência. No caso dos nossos enunciados, o jogo se faz nessas relações ligadas às condições de produção em que foram enunciados. Remetem, portanto, à



construção da retórica da exatidão, das representações objetivas da sociedade da época. É o lugar da possibilidade de explicação, marcado pelos gestos de interpretação.

Na carta de Albuquerque à Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, temos um relato narrativo:

...em consequencia das reaes ordens de S. Magestade...

...que o mesmo Sr. Se degnou juntamente detreminar me sobre diversos lugares no rio Guaporé...

que ainda me restavam a fazer no real avizo referido...

as notas que V. Ex.<sup>a</sup> fez acressentar ao plano secretissimo que nellas mesmo se avizam...

Julguey logo forçozamente necessario o abandonar de todos os meus primeyros projectos relativos e dando principio com a maior atençaõ aos outros novamente ordenados pelas expeçadas notas que V. Ex.<sup>a</sup> mandou me servissem...

Essas formulações instituem um lugar de memória e de cultura de uma época (Orlandi, 1991:124), marcado pelo ideário das luzes. Expandir os domínios em outro continente poderia significar a preocupação com a manutenção dos gestos de exploração e colonização dos novos domínios. O administrador personifica o poder central, pois nada se fazia sem a observância das notas apenas às suas pastas de trabalho. Essas notas constituíam as Instruções da metrópole, as primeiras medidas administrativas, que adquiriam estatuto de plataforma de governo, passadas de um

governante para outro “razão pela qual foi conservada a unidade do Brasil, tantas vezes tida por milagrosa” (Mendonça, 1985).

Note-se que são constitutivas do “plano secreto” de que dependia o sucesso da fixação dos pontos estratégicos de demarcação e posse. Numa outra perspectiva, é dado ao governante, pelo menos àquele do tirocínio de Albuquerque, julgar os fatos já registrados e propor, após exaustivas observações e estudos, “a outra margem que nas notas se aponta” (Albuquerque, 1774:358 apud Freyre, 1978). Uma vantagem estrategicamente política, quando não cabiam deslizes de posição. A força da argumentação narrativa determina a ação e marca o lugar constitutivo do poder.

As obras a serem construídas nas terras conquistadas demandavam recursos e matéria-prima que, não raras vezes, vinham da Europa. Não era interesse utilizar-se de material perecível “grossas estacas e ingradação de madeira” (op. cit.). As construções haveriam de ser perenes, resistir ao tempo. A Coroa se fazia forte nelas, perenizando-se: “estabelecer huma obra semelhante que deve ser de solidez e duração” (op. cit.).

Desta forma, o olhar do administrador designa e o poder central precisa e nomeia a partir dos relatos. Albuquerque como engenheiro, usava os seus conhecimentos de cientista a serviço do poder, o que pode ter-lhe garantido a permanência à frente da Província por tanto tempo. De suas linhas matemáticas exaradas em mapas e cartas topográficas dependia todo o processo de apropriação e de demarcação. Quem informa não é mais o viajante-observador, mas o cientista que narra os fatos observados e analisados. Daí o uso da primeira pessoa e a marca temporal do perfeito constituindo, no dizer de Benveniste (1991:270), o momento do discurso: “É o tempo daquele que relata os fatos como testemunha, como participante; é pois também o tempo que escolherá todo aquele que quiser fazer repercutir até nós o acontecimento referido e ligá-lo ao nosso presente.”

O narrador conta e dá conta da veracidade da informação. Julga e compõe o quadro em traços densos, visando um interlocutor que con-firma e con-figura pelo que está sendo atestado. O relato é um programa de construção. Cumprindo tarefas o governante é o próprio poder decidindo para “completar todas as diligencias e operaçoens prescritas no real avizo” e, conforme instruções advindas da metrópole e contidas nas notas, contribuir para o “bem do Estado e utilidade do real serviço”. É a retórica da decisão.

### Breves considerações

Essas tipologias textuais, portanto, marcam duas formas de relação com a corte portuguesa, dois modos de significar da sociedade brasileira da época: pela narração, que constrói o lugar “outro” comandado pelo “lá fora” e pela descrição que enumera, expõe circunstanciadamente o que é filtrado pelo olhar do observador/cientista – informar para conhecer. As nomeações “sem dificuldade, competente extensão; costuma encontrar se; prodígioa multiplicação; precisa subsistencia; nada dificultoso”, são qualificações que recortam e interpretam a realidade do local, imprimindo o caráter de terra prodígioa, que vai povoar o imaginário europeu.

Que sentidos outros são apagados? Subentende-se que um lugar assim construído pela memória outra é ideal para se constituir os novos domínios. A voz do colonizador que manda, pensa e dirige sobrepõe-se totalmente a do colonizado, mero paciente da ação. Essa voz se oculta no discurso das adversativas do tipo “mas não obstante viverem ali contentes por bastantes annos os índios...” Enunciado que se parafraseia em: terra inóspita, índio habita, então europeu pode ocupar e se fixar nela – a lógica da penetração em terras desconhecidas.

Encontramos assim, o que Pêcheux (1997:53) chama de ponto de deriva, lugares possíveis de interpretação que, no ato de narrar à Secretaria dos Negócios do Reino, aparece marcado pela posição de agir sob uma voz de comando: “reaes ordens; prescritas no real avizo; notas ao plano secretissimo; ordenadas pelas expreçadas notas.” Uma relação política que instaura o lugar de onde partem as decisões. Todo o relato narrativo é um programa de organização jurídico-administrativo para a construção do lugar da ordem e a reconstituição dos valores de fora. Ambas as tipologias cumprem, então, os mesmos objetivos.

Isso vai significar um processo de apropriação cujo discurso se manifesta no ideológico. Para Orlandi (1990:47), na determinação histórica dos processos de produção de sentidos sobre o brasileiro, se constitui (se fixa) a relação colonizador/colonizado. Esses efeitos se produzem no jogo entre as formas do discurso descritivo (na carta ao Marquês de Pombal) e do discurso narrativo (à Secretaria do Reino). Nessas condições, ainda tomando as palavras de Orlandi (op. cit.:48), não é o discurso *do* Brasil que define o brasileiro, é o discurso *sobre* o Brasil.

Olhando agora para a figura de Albuquerque, podemos vê-lo como Freyre (1978), um homem amplamente representativo, reunindo valores de cientista e de humanista – um conciliador de extremos geográficos, ou como Mendes (1981), um alto administrador e político, um diplomata, um soldado quase sempre de botas de cuidar de assuntos militares de defesa da capitania. Seus relatos e cartas produzem um misto de crônica, gerada pelas informações do cotidiano e ciência, pela precisão e fidedignidade dos fatos descritos. Isso, para Orlandi (op. cit.: 99), confere aos relatos a capacidade de juntar uma função esclarecedora (informar sobre o Novo Mundo) a uma função edificante (reafirmar a cultura europeia) de cristianizar o mundo.

O discurso que se funda nessa relação de poder, dá a conhecer a região onde se constitui a fronteira oeste de Mato Grosso. Nessa finalidade subjazem objetivos administrativos e políticos. Governar, no século XVIII, segundo estes textos, é nomear (pela descrição) e contar objetivamente o fato observado (pela narração). No discurso da colonização vai instituir a relação administrativa da corte com o ponto mais longínquo do Brasil agreste. Extremos que se tocam por interesses óbvios ou, nas palavras de Orlandi (op. cit.: 105), onde conhecimento e literatura se juntam a serviço do Estado.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- BENVENISTE, E. As relações de tempo no verbo francês. In: *Problemas de Lingüística Geral I*. Trad. M.<sup>a</sup> Glória N. e Maria L. Nery. 3 ed. Campinas, SP: Pontes/Unicamp, 1991.
- FREYRE, Gilberto. *Contribuição para uma sociologia da biografia*. Ed. da Fundação Cultural de MT. (em comemoração ao bicentenário das cidades de Corumbá e Cáceres), 1978.
- HENRY, Paul. *Construções relativas e articulações discursivas*. Cad. Est. Ling., Campinas, (19): 43-64, jul./dez 1990.
- MARIANI, Betania. As Academias do século XVIII. Um certo discurso sobre a história e sobre a linguagem. IN: *Língua e Cidadania: o português no Brasil*. Org. Eni Orlandi e Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1996.
- \_\_\_\_\_. *O PCB e a Imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989)*. Rio de Janeiro: Revan/Campinas, SP: Unicamp, 1998.
- MENDES, Natalino Ferreira. *Luiz de Albuquerque e o bicentenário de Poconé*. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de MT. Ano LIII, Tomo CXV-CXVI, 1981.
- ORLANDI, Eni P. *Terra à vista*. São Paulo: Cortez/Campinas: Unicamp, 1990.
- PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.
- PÓVOAS, Lenine C. *História de Mato Grosso*. Cuiabá, MT, 1985.

#### O LUGAR DA CORPOREIDADE NO DISCURSO ATUAL

##### SOBRE O CRIME E A LOUCURA: UM ENSAIO

*Olimpia Maluf\**

Afetada pela minha área de formação - a Psicologia - o corpo pareceu-me desde sempre um lugar rico de sentidos e significações. Contudo, a Psicologia sempre o interpretou a partir de uma intencionalidade do sujeito empírico. A obra de Pierre Vaier - O corpo fala - na qual ele desenvolve toda uma teoria demonstrando nos gestos e posturas uma disposição ou não à comunicação entre as pessoas, é um dos clássicos característicos desse entendimento teórico. Assim, na sua visão, o corpo funciona como "denúncia" das vontades inconscientes do sujeito, ou dito de outra forma, a postura adotada pelo sujeito na situação de comunicação serve para "traí-lo" naquilo que as palavras tentam não dizer, embora esse não dito represente os desejos inconscientes da pessoa na situação de comunicação. Eu poderia me alongar um tanto mais tentando demonstrar como segmentos da Psicologia tomam o corpo como objeto de análise, restringindo-o pura e simplesmente às manifestações da intencionalidade consciente ou não do indivíduo. Entretanto, a teoria de Análise do Discurso despertou-me para um novo gesto de interpretação do corpo: aquele que o vincula à constituição sócio-histórica dos sentidos.

\* Professora Mestre UNEMAT – Cáceres.

É, pois, essa nova forma de olhar o corpo que me levou a tomá-lo como objeto de análise. Atravessada dessa concepção, tomei como corpus o material veiculado pela mídia acerca do “Maníaco do Parque” por intuir que ali continha marcas de uma significação historicizada do corpo determinando, em última instância, se os atos cometidos pelo maníaco se explicavam por uma loucura ou por um crime. Um primeiro fato fortemente marcado pelo material coletado, tanto na imprensa falada quanto escrita, parecia provir de uma indeterminação conceitual entre o crime e a loucura.

Essa intuição primeira sobre a possibilidade de uma indeterminação conceitual entre crime e loucura catapultou-me à busca de leituras que pudessem dar conta da filiação ou fundação dessa discursividade. Conforme afirma Foucault (1984), essa indistinção conceitual nasce a partir dos ditames da organização social, impostos pela sociedade burguesa. Ou seja, com a ascensão da burguesia, inicia-se todo um processo de “higienização” das cidades expurgando-as de toda a massa improdutiva. Instalam-se, então, os internatos ou asilos, chamados de Hospitais Gerais, onde são confinados todos aqueles que dão mostras de “alterações” em relação à ordem da razão, da moral e da sociedade. Assim são internados os inválidos pobres, os velhos na miséria, os mendigos, os desempregados opiniáticos, os portadores de doenças venéreas, os libertinos de toda a espécie, os loucos e os criminosos. Dessa forma, o mundo da loucura e do crime vai se tornar também o mundo da exclusão.

*“Estas casas (hospitais gerais) não têm vocação médica alguma; não se é admitido aí para ser tratado, mas porque não se pode ou não se deve mais fazer parte da sociedade (...) o que não põe em questão as relações da loucura com a doença, mas as relações da sociedade consigo própria, com o que ela reconhece ou não na conduta dos indivíduos”* (op. cit., 79).

O internamento é uma medida de assistência e os hospitais se mantêm às custas do trabalho forçado. Além do caráter de manutenção, o trabalho tem também um papel de sanção e controle moral, pois a grande violação passa a ser a ociosidade.

Observe-se, pois, que na análise feita por Foucault se evidencia claramente uma imposição social de apartação, de exclusão dos “alterados”, o que é preconizado pelos representantes do direito penal positivista: é crime ou é loucura ter uma determinada tipologia física, ser improdutivo e pertencer à classe social de desempregados.

O internamento narrado por Foucault tem a função de silenciar a loucura e segregiar os improdutivos que ameaçavam a nova ordem social, esses indivíduos “alterados” são feios, mediante o padrão de beleza do branco europeu, são ociosos, desempregados, pois a ascensão da burguesia aparta o proletariado do direito ao trabalho e, portanto à cidadania. Enfim, o internato se justifica pela necessidade de reestruturação do espaço social.

É nesse ambiente que a loucura desenvolve um “parentesco” com o crime: *“Não nos espantemos que se tenha desde o século XVIII descoberto uma espécie de filiação entre a loucura e todos os “crimes do amor” (...) que os crimes tenham encontrado na loucura, ao mesmo tempo, sua razão de serem e de não serem crimes...”* (op. cit., 80).

Comumente, na discursividade atual, se indefinem os conceitos de doença mental (psicoses e neuroses) e retardo mental (déficit intelectual), bem como, a função das instituições para esse tipo de atendimento (APAEs, Hospitais Psiquiátricos, etc.). Recentemente ouvi dos meus alunos de 1ª série da Escola de Aplicação, comentários sobre a APAE classificando-a, ora como uma escola de loucos, ora como de doentes. Não se trata aqui de uma pura desinformação, mas sim de uma inscrição discursiva que está presente na fala do leigo ou até de pessoas

autorizadas para fazê-la. Parece haver “um já-lá” nessas falas e nos textos produzidos em forma de reportagens jornalísticas sobre o Maníaco, ou seja, parece haver um pré-construído, uma memória que cria as expectativas sobre o possível criminoso ou louco.

Essa indistinção nos internamentos e na função das instituições, preconizada por Foucault, não só objetivava a criação de um espaço comum de convivência, como tinha o caráter de resgate do sujeito improdutivo, assim, os internos eram punidos com o trabalho forçado e com o impedimento do convívio social.

Ainda hoje os internamentos (em presídios ou hospitais psiquiátricos), antes de ter uma função terapêutica, funcionam como mecanismo de proteção da sociedade. Esse mesmo funcionamento pode ser verificado com relação ao caso do Maníaco, tanto pelos técnicos que decidem as formas de punição e de exclusão de Francisco, deliberando sobre sua responsabilidade penal, como pelos indivíduos comuns que perguntam e tentam responder e justificar sua resposta argumentando, ora para o criminoso frio que premeditou seus atos, ora para um louco que não pode ser responsabilizado pelo que praticou. Nas matérias jornalísticas essa indefinição que remonta ao positivismo se faz evidenciar através de depoimentos e comentários que indagam a todo momento entre o louco e o criminoso. A própria advogada de Francisco, Maria Elisa Munhol, admitiu a hipótese de que ele apresentasse algum transtorno de personalidade, embora não descartasse a possibilidade de Francisco estar assumindo a autoria dos crimes como forma de chamar a atenção sobre si. Percebe-se, pois, que a advogada lida com a indefinição conceitual, com a possibilidade da patologia e da sanidade, com a possibilidade da intencionalidade ou a ausência dela, com a razão e a desrazão.

Essa confusão conceitual se evidencia também nos inúmeros casos da justiça em que, sabida e notoriamente, os advogados forjam os laudos de loucura para poupar do presídio comum os seus clientes. Ora, tal funcionamento só é possível à

medida em que os conceitos se indefinem, à medida em que não há parâmetros claros para precisar a loucura e o crime.

Antes desses internamentos, os loucos viviam soltos e faziam parte da vida cotidiana. Após a era dos internamentos, em meados do século XVIII, os loucos voltaram a fazer parte do cenário cotidiano, entretanto eles passaram a representar perigo e ameaça para as suas famílias e para o grupo social ao qual pertenciam. Assim, durante a Revolução e o Império, retornam aos hospitais, agora reservados exclusivamente para eles: “*São os herdeiros naturais do internamento e os titulares privilegiados das velhas medidas de exclusão*” (op. cit., p. 81).

O internamento passa a ter a função de tratamento e passa a ser assumido pela classe médica, e nomes da psiquiatria como o de Pinel na França, o de Tuke na Inglaterra e os de Wagnitz e Riel na Alemanha se ligam a um duplo advento: por um lado o de um humanismo e de outro o de uma ciência positivista.

Contudo, tratar o louco significa, em última instância, torná-lo adequado à vida na comunidade, portanto o que ocorre, para além de tentar entender a loucura e as formas de tratamento, é um absoluto e ininterrupto controle social e moral. “*A cura significa reinculcar-lhe os sentimentos de dependência, humildade, culpa, reconhecimento que são a armadura moral da vida familiar*”. (op. cit., p. 82) Os meios para alcançar tal fim incluíam: ameaças, castigos físicos, privação alimentar e humilhações de toda ordem. O asilo tinha o estatuto de agente sintetizador da moralidade, onde o louco era vigiado nos seus gestos, rebaixado nas suas pretensões, contradito nos seus delírios e ridicularizado nos seus erros.

As técnicas desenvolvidas pela fisiologia da época e adotadas para o tratamento, se revestiam de um caráter repressivo e moral. Então, os banhos e duchas frias, as injeções de sangue fresco para renovar a circulação perturbada, as tentativas de modificar o curso de sua imaginação, tinham um caráter punitivo ao invés de curativo, não representavam pois a “medicalização” de um espaço social

de exclusão, senão, uma ampla precaução e controle social. "(...) *A loucura se encerra num sistema punitivo onde o louco, minorizado, encontra-se incontestavelmente aparentado com a criança e onde a loucura, culpabilizada, acha-se originariamente ligada ao erro*". (op.cit., 84).

Os sentidos fundadores dessa indeterminação conceitual e de uma tipologia física para o crime e a loucura, nos quais o discurso atual se filia, são constantemente resgatados e ressignificados nas matérias acerca do "Maníaco".

Essa forma de funcionamento positivista do crime e da loucura resgata o corpo dos sentidos que lhe conferiu a Idade Média: o corpo não é mais o alvo das punições e torturas, ele precisa ser "condicionado" e preservado para se reverter em mão de obra produtiva. O corpo não é mais o lugar da possessão demoníaca, ele é, potencialmente, a possibilidade de produção. Assim, internar o corpo não significa tratar os males que lhe vão no espírito, mais sim, resgatar o potencial de mão - de - obra de cada interno. Na Idade Média, a pena para qualquer infrator tinha o peso e a punição compatível à ira do deus ofendido, o direito preexistia ao homem, era transcendental, visto que fora dado pelo Criador para que ele pudesse cumprir seus destinos. Assim, justificavam-se, aos transgressores, as torturas, os esquartejamentos, os enforcamentos, as condenações às fogueiras, etc. Enfim, o alvo da pena, da punição era o corpo. Contudo, com o advento do movimento positivista, o corpo é poupado e o espírito passa a ser o alvo das sanções morais e sociais. O corpo não é mais o lugar de produção da ofensa divina, ele é a possibilidade de garantia da ordem política. É evidente que essa desvinculação do corpo com o metafísico e sua conseqüente vinculação ao social e ao político são efeitos de sentidos inaugurados pelo movimento positivista. Essa ruptura com o sagrado e esse apego às ciências naturais, defendida pelo positivismo, introduz uma explicação objetiva para o crime e/ou loucura. No direito penal positivista, o precursor dessa mentalidade é o médico psiquiatra Cesare Lombroso, através dos

seus estudos sobre a antropologia criminal (o homem delinqüente). Seu objetivo era o de esclarecer a gênese do fato delituoso, através de estudos dos caracteres fisiopsíquicos, juntamente com as influências externas. Estudando o delinqüente na sua unidade de corpo e espírito, se ocupa de três aspectos: o morfológico (estudo dos caracteres orgânicos), o endocrinológico (estudo dos caracteres humorais) e o da psicologia criminal (estudo dos caracteres psíquicos). O aspecto externo (influências físicas e sociais) é denominado de fatores exógenos.

Em sua obra *L'uomo delinquente* de 1875, Lombroso considera o crime como fruto da personalidade humana e produto de várias causas (ao contrário de concebê-lo como livre arbítrio e entidade jurídica). Atribuiu à pena um caráter de defesa social e recuperação do criminoso, devendo, portanto ser individualizada, o que supunha conhecer a personalidade do criminoso. Ao delito atribuiu o caráter de fenômeno biológico e usou o método experimental para estudá-lo.

Inspirado pelo evolucionismo de Darwin, Lombroso desenvolve a idéia de atavismo do crime - reaparecimento em um descendente de um caráter não presente em seus ascendentes diretos, mas sim em remotos, ou seja, o criminoso regride ao seu ancestral: o homem primitivo ou selvagem. Ou seja, o criminoso nasce delinqüente e regride através de um processo conhecido na biologia como *degeneração* (parada no desenvolvimento) que se manifesta como deformações, anomalias anatômicas, fisiológicas e psíquicas. Assim, ele descreve como características físicas do ser atávico: assimetria craniana, a fronte fugidia, as orelhas em asa, zigomas (osso da maçã do rosto) salientes, arcada superciliar proeminente, prognatismo maxilar com face ampla e larga, cabelos abundantes, etc. A estatura, o peso, a braçada são outros caracteres anatômicos. Como características fisiológicas: a insensibilidade física, a analgesia, o mancinismo ou ambidestrismo, a disvulnerabilidade (resistência aos traumatismos e recuperação rápida), os distúrbios do sentido, etc. e como características psicológicas: a

insensibilidade moral, a impulsividade, a vaidade, a preguiça, a imprevidência, etc. Advertia, no entanto, que era preciso reunir várias características para ser considerado delinqüente nato. Criminosos como os ocasionais e passionais poderiam não apresentar os sinais. Para explicar a etiologia do delito, Lombroso estudou a epilepsia como a possível desencadeadora da degeneração, pois ela ataca os centros nervosos e perturba o desenvolvimento do organismo, provocando regressões atávicas. Defendia ainda, influenciado pelos estudos de Maudsley, a idéia de Loucura Moral: deixa íntegra a inteligência, porém suprime o senso moral. Enfim; o criminoso é um ser atávico, com fundo epiléptico e semelhante ao louco moral.

Lombroso se dedica, como se pode observar, ao estudo do homem delinqüente. Mas, quem é o homem delinqüente para o positivismo, senão aquele que fere a ordem ditada pelo social, pelo político e pela razão? Mais uma vez se depara com a indeterminação entre o crime e a loucura, resumidas ambas como delinqüência. São, pois, delinqüentes todos os que devem ser excluídos, todos os que não produzem, todos os que ameaçam a nova ordem social.

Essa discursividade se faz presente nas argumentações jornalísticas em torno do "Maníaco do Parque". No entanto seu funcionamento se faz marcar pelo jogo de imagens que criam uma expectativa evocada de uma memória filiada a esses sentidos que indeterminam crime e loucura e que, ao mesmo tempo, "criam" uma tipologia física para ambos.

Tomemos o depoimento de João Carlos Dornelles Villarde (o pescador que identificou Francisco): "*Ele era um cara comum, educado, estudado, com papo legal. Engana qualquer garota*" (Veja - 12/08/1998, p. 109).

Há nesse depoimento uma memória, um ethos discursivo falando através do pescador. Esse ethos remete a uma pré-concepção de um tipo físico e de uma personalidade particular que torna o indivíduo potencialmente apto para o crime ou

a loucura. Ser "um cara comum, educado, estudado, com papo legal" são as características que dão ao Maníaco uma identidade diferente da do louco ou criminoso descrito por Lombroso e, portanto, ele "engana qualquer garota". Na mesma reportagem (assinada por Laura Capriglione, Cristine Prestes - de Porto Alegre, Angélica Santa Cruz, Samarone Lima e Glenda Mezarobba) é feito o seguinte comentário: "*Com tantos indícios contra, é estranho, mas Francisco é um boa-praça*" (op.cit., p.111). Esses "tantos indícios contra" se referem a uma série de indícios que apontavam para Francisco como o possível Maníaco. Contudo, apesar de todas as provas apontarem-no como culpado, "é estranho" e é estranho porque ele "é um boa-praça", ou seja, é estranho porque ele não tem a cara de criminoso ou de louco ou pelo menos não tem a cara criada pelo jogo imaginário, criada pela expectativa discursiva das repórteres e dos depoentes.

Percebe-se que a discursividade produzida em torno do Maníaco do Parque tem uma inscrição nesse "topos", ou seja, o que surpreende é o fato de Francisco não ter a aparência do ser atávico descrito por Lombroso, por ser trabalhador e não um preguiçoso, por ser educado e não impulsivo, em síntese o que parece um "nonsense" é Francisco ser "um boa praça, um cara comum". No entanto, é exatamente nesse lugar que se produzem os sentidos que forjam uma corporeidade, uma identidade a ser esperada e confirmada pelos tipos classificados como maníacos.

Conforme afirma Orlandi (in Junqueira Filho, 1998), os sentidos são feitos de silêncio. Assim, o dito silencia as coisas a não se dizer, ao mesmo tempo em que inaugura ou lança a semente do que não está dito. Ao se instalar, pelo não dito, o germe de tudo o que foi silenciado, se expressa em oposição ou em incompletudes do que foi dito. Assim, ao se estranhar o fato de Francisco ser "um boa praça", remete-se à sua aparência física, (...) *com rosto sardento (...), o que lhe dá um ar de garotão*". Esse dito silencia o que vai no interdiscurso: deveria ser feio, deveria

apresentar-se com ares de pessoa má e não com ares de um menino que insinua carências e necessidades de colo. Francisco não se parece com a imagem criada historicamente pela mentalidade positivista. Dessa forma, "*O não-sentido ... é da instância do interdiscurso, da relação com o Outro, domínio da memória em que há movimento possível do sujeito e dos sentidos... O sem-sentido deriva do efeito do imaginário, o que produz a evidência, a estabilização na relação com o outro*" (op. cit., p.63).

Juntamente com Lombroso, dois outros nomes se destacaram na história do Direito Penal Positivista: Enrico Ferri cria a Sociologia Criminal e escreve um livro com o mesmo título em 1880, onde admitia os fatores exógenos ou sociais na gênese do delito: o crime é um fato humano, oriundo de fatores individuais, físicos e morais. Pregava a responsabilidade social em substituição à moral: o homem não é livre (tem responsabilidades sociais, o estado não é livre (tem de reprimir o crime para defesa do direito e da sociedade). Dava importância à prevenção, através do que denominou substitutivos penais: modificação nas condições sociais e econômicas de efeitos criminógenos, preconizava uma pena indeterminada, adequada ao delinqüente, visando o reajustamento para o convívio social; e Rafael Garofalo, iniciador da fase jurídica que, em seu livro *Criminologia*, aplica a antropologia (Lombroso) e a sociologia (Ferri) ao direito penal. Sua obra compõe-se de três partes: o delito, o delinqüente e a repressão penal, que é o trabalho jurídico propriamente dito. Para ele o delinqüente é portador de anomalia do senso moral que pode ser medida pela periculosidade (perversidade permanente e ativa do criminoso e quantidade de mal previsto que ele representa). Propõe como pena a eliminação - pena de morte, a deportação ou a relegação. Não há uma correspondência precisa entre a pena e o crime e ela pode ser aplicada antes do delito nos chamados estados perigosos: ociosidade, embriaguez, desonestidade, falta de decoro, etc.

Como se vê, os três representantes máximos do Direito Penal Positivista defendiam uma nova ordem social que decorria do movimento positivista: a garantia de exclusão de toda forma de ameaça à mentalidade introduzida pela burguesia: excluir os que não produziam, os que não podiam fazer circular ou produzir riquezas.

Os textos veiculados pela mídia com relação ao caso em estudo, como não poderia deixar de ser, comportam uma heterogeneidade discursiva. Assim se inscrevem em várias formações discursivas (indeterminação conceitual, discurso místico/religioso, positivista e psicanalítico) que estão ideologicamente marcadas. Contudo pode-se afirmar que a ideologia predominante seja a inaugurada pelo positivismo, com a descrição física, moral e de personalidade do homem delinqüente. No entanto, há um imbricamento dos sentidos produzidos na Idade Média com aqueles que foram produzidos pelo positivismo, deixando antever um sentido de possessão no discurso atual para o criminoso e/ou louco.

A Escola Clássica do Direito Penal que perdurou por toda a Idade Média, punia o crime por uma ordem divina e fazia dos sacerdotes os representantes dessa ordem na terra. Nesse contexto, o criminoso e/ou louco era punido por ferir os preceitos divinos. Assim, loucura e crime carregavam o estatuto de "possessão demoníaca", ou seja, quem não funcionava sob os preceitos do Criador, estava tomado por uma outra força colocada pelo dogma religioso: estava possuído pelo demônio.

Alguns poucos episódios na história representaram, num primeiro momento, uma tentativa de dar um caráter mais científico à loucura, contudo, eles revelaram, ao seu final, uma busca da própria experiência religiosa, cuja necessidade de afirmação fazia recorrer à confirmação e à crítica médica.

Esse imbricamento do profano e do sagrado, do metafísico e do científico, parece ter atravessado o Fantástico de 22/11/1998, contrapondo o discurso



científico (filiado ao positivismo) com o discurso esotérico (filiado à Idade Média); um psiquiatra (Guido Palomba) e um psicanalista (Jacob Pinheiro Goldberg) foram constantemente confrontados com uma vidente (Regina Giovanetti) e um astrólogo (Humberto Gentil).

Esse programa, que é exibido regularmente aos domingos, às 20 horas, e que apresenta quadros com matérias que duram em média 10 minutos, dispensou ao caso do Maníaco do Parque um quadro sem interrupções comerciais de 40 minutos.

O repórter Marcelo Rezende conduziu a entrevista com Francisco, intercalando-a com comentários dos “especialistas” e com pretensas reconstituições dos crimes. O que se assistiu foi um espetáculo de imagens recortadas e repetidas, enfatizando as falas de Francisco que mais pudessem chocar a opinião pública: “*Ai eu gritava: Fica quieta!*” Uma trilha sonora de suspense completava o show de imagens e sons, necessários ao discurso místico que predominou em toda a apresentação, embora o repórter tentasse comprovar que todo o depoimento dos místicos tivesse uma consonância direta com o discurso médico. O sensacionalismo ganhou mais ênfase quando Francisco, na continuação da entrevista no dia seguinte (as entrevistas foram gravadas em dois dias), apresentou-se como uma pessoa totalmente diferente, dizendo coisas sem nexos e, apresentando risos ensandecidos, admitiu, por um jogo de indução absurda do repórter, a possibilidade de ter matado 103 mulheres: “*um outro eu meu pode ter matado 103 mulheres (...) eu saí daqui pensando no número 70, na minha cela tem o três no teto que é trinta, 70 mais 30 dá 100, mais o três do teto é 103*”. É interessante observar que essa associação de números, para dar o total 103, foi totalmente induzida pelo repórter que necessitava desse total para dar credibilidade à fala da vidente e à do psiquiatra que afirmou que o criminoso serial começa a apresentar a perversão e a praticar os crimes ao término da adolescência, sendo possível que Francisco tivesse iniciado sua mania por volta dos 18-20 anos e não aos 30 (sua

idade atual), evidenciando que as mulheres mortas por ele no parque podem ser apenas uma parte demonstrada da sua história de crimes.

A revista *Veja* (02/12/1998, p.173) apresenta uma matéria de Ricardo Valladares, comentando o programa do Fantástico. Em uma certa altura da matéria ele afirma que “*na verdade, trata-se de uma experiência feita por Roberto Talma, diretor da Central Globo de Produção ...A entrevista do Fantástico foi uma espécie de 'piloto'*”. Como se vê, a rede Globo fez um teste de audiência de um tipo de programa que ela pretende colocar no ar. Nessa mesma revista à página 39, um chargista caricatura o repórter induzindo a associação de números e a soma e Francisco respondendo: *103 pontos no IBOPE!!*. Se a reportagem teve a pretensão de testar a aceitação pelo público de um programa a ser desenvolvido pela rede Globo, ele teve também a pretensão de agradar seu público alvo, falando do discurso científico para os “céticos” e do discurso místico para os “crentes” e, em muitos momentos, demonstrando a possibilidade de interpenetração desses dois discursos, o que reforça uma interdiscursividade perpassando a memória de todos nós, uma vez que esses dois discursos se imbricaram desde a sua fundação. Esse apego ao místico tem um funcionamento fortemente marcado em toda virada de século, assim é possível que o apelo a tal discursividade decorra da tentativa de “agraciar” o telespectador com explicações esotéricas que culminam, em síntese, na crença da possessão.

Esse confronto deu visibilidade a uma outra formação discursiva, tida como científica, embora desvinculado do entendimento das ciências positivas: o discurso Psicanalítico. Com os mesmos recursos de imagens e sons na entrevista do Fantástico, Francisco e o irmão se reportam a uma visão “traumatizante” da infância (só para ele e não para o irmão): o abate de gado em um matadouro. Esses depoimentos são acompanhados de cenas que reconstituem os crimes cometidos por Francisco na clareira da mata do parque, ao mesmo tempo em que ele e o irmão

encenam a posição em que o boi se colocava após a primeira marretada, fazendo crer que ele repetia o mesmo ritual ao estuprar e matar suas vítimas. Essas imagens, se opondo e se complementando, eram corroboradas pela vidente que, no local do crime, juntamente com uma testemunha que encontrou um dos corpos, confirmava que Francisco reproduzia ali um ritual macabro determinado por mecanismos do seu inconsciente, afetado pelos traumas da infância, ao mesmo tempo em que reforçava o discurso da possessão, utilizando como argumentos: “ (...) *o chakra frontal em contato com o telúrico... as entidades da floresta, a vidência de um morto que possuía Francisco*” (provavelmente seu avô paterno, conforme depõe a mãe).

Esse argumento do discurso esotérico se confrontava e confluiu com o discurso psicanalítico que pregava que o que Francisco reproduzia ali era um ritual determinado por mecanismos do seu inconsciente, afetado pelos traumas da infância. Ao falar sobre o método psicanalítico Freud (1976) argumenta que ... “*as exigências dos instintos sexuais, cujo alcance se estende para além do indivíduo, parecem, ao ego, constituir um perigo que ameaça sua autopreservação ou a sua auto-estima. O ego assume então a defensiva, nega aos instintos sexuais a satisfação que almejam e força-os pelos caminhos estreitos da satisfação substitutiva, que se tornam manifestos como sintomas nervosos*”(op.cit.,56). Parece, pois que há toda uma tentativa de vinculação dos atos de Francisco a uma via de explicação possível dada pela Psicanálise, ou seja, Francisco “sublima” as imagens traumatizantes da infância por atos que revivem nos rituais de extermínio de suas vítimas.

A Psicologia, que se instituiu enquanto ciência sob a égide do positivismo, tem na loucura um de seus objetos. Contudo, conforme afirma Foucault (1997), dar a conhecer a loucura implica em formas essenciais de crueldade, uma vez que todo o saber se institui dessa forma no positivismo. No entanto, é essa concepção de

loucura que funda secretamente toda a possibilidade da Psicologia. “*O homem se tornou uma “espécie psicologizável” a partir do momento em que sua relação com a loucura permitiu uma psicologia (...) no momento em que sua relação com a loucura foi definida pela dimensão exterior da exclusão e do castigo, e pela dimensão interior da hipoteca moral e da culpa*” (op.cit., p. 84,85).

Esses sentidos fazem funcionar ainda hoje, através dos “irrefutáveis” testes psicológicos que determinam uma personalidade e uma inteligência e decidem sobre o crime ou loucura. Esses instrumentos de aferição do sujeito conferem-lhe um número, uma classificação e decidem sobre sua responsabilidade penal. São esses instrumentos que classificam Francisco como semi-imputável.

Entretanto, conforme afirma Foucault “*(...) nunca a psicologia poderá dizer a verdade sobre a loucura, já que é esta que detém a verdade da psicologia. (...) Levada até sua raiz, a psicologia da loucura, seria não o domínio da doença mental e conseqüentemente a possibilidade de seu desaparecimento, mas a destruição da própria psicologia e o reaparecimento desta relação essencial, não psicológica porque não moralizável, que é a relação da razão com a desrazão.*” (op.cit., p.85,86)

A semi-imputabilidade traduz, na essência, essa análise de Foucault, ou seja, Francisco é um fronteiroço, ou dito de outra forma, funciona no limite da sanidade e da loucura, mas como a Psicologia e a Psiquiatria não podem tratá-lo, ele precisa ser excluído e a pena proposta por Garofalo há mais de meio século se reproduz agora: um julgamento pela justiça comum e a eliminação de todos os Franciscos pela pena de morte não instituída, mas velada, cometida por outros presos e assistida passivamente pelas autoridades, onde conforme afirma Ramalho (1979), a ordem funciona pelo avesso no lugar para onde se deporta ou se relega os semi-imputáveis. Com o discurso da ordem e da segurança pública, destinam aos semi-imputáveis, na maioria dos casos, a exclusão maior, a pena de morte, cometida por

outras mãos loucas ou criminosas. Esse código interno dos presídios reafirma o crime como mal necessário e tem por função sustentar o sistema repressivo e fornecer o contraponto ideológico que permite controlar os trabalhadores.

Concluindo esse ensaio de análise do lugar do corpo no discurso atual sobre o crime e a loucura, percebe-se que há na memória dessas discursividades uma formação ideológica predominante, qual seja, aquela que inscreve o crime e a loucura à Escola Positivista. Contudo, com relação ao louco que comete crimes, outras formações discursivas se evidenciam: aquelas que remetem o delito ao discurso místico da possessão ou aquelas que o justificam na psicologização do delituoso, fazendo crer que ele comete o crime movido por determinações do seu inconsciente traumatizado e marcado definitivamente pelas experiências da infância.

Considere-se, no entanto, que essa conclusão é por demais precipitada e só poderá ser tomada como afirmação a partir do momento em que, efetivamente, estiver concluída a análise do corpus em questão.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de - *Mennocchio e Rivière: criminosos da palavra, poetas do silêncio*. Resgate: Revista de Cultura. Nº. 02: 48 - 55, 1991.
- BECCARIA, Cesare - *Dos delitos e das penas*. 11.ed. SP: Hemus, 1995.
- COURTINE, J.J. & HAROCHE, Claudine - *Sujeito e texto: o homem perscrutado*. SP: Educ, 1988.
- FELDMAN, M. Philip - *Comportamento Criminoso: uma análise psicológica*. RJ: Zahar, 1979
- FOUCAULT, Michel - *Doença Mental e Psicologia*. 2.ed., RJ: Tempo brasileiro, 1984.
- \_\_\_\_\_. *História da Loucura*. 2ª ed., SP: Perspectiva, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 17.ed., Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

FREUD, Sigmund - *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. RJ: Imago, 1976.

JUNQUEIRA FILHO, Luiz Carlos Uchôa (Org.) - *Silêncios e luzes: sobre a experiência psíquica do vazio e da forma*. SP: Casa do Psicólogo, 1998.

NORONHA, E. Magalhães - *Direito penal*. 31. ed., SP: Saraiva, 1995.

ORLANDI, Eni Puccinelli - *Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico*. Revista Rua. Nº. 04: 09 -19. ed., Campinas: 1988.

\_\_\_\_\_. *As formas do silêncio: no movimento do sentido* - 3.ed., Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

\_\_\_\_\_. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996;

\_\_\_\_\_. *A Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4.ed., Campinas: Pontes, 1996.

\_\_\_\_\_. *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998.

PÉCHEUX, Michel - *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 2. ed., Campinas: Pontes, 1997.

RAMALHO, José Ricardo - *Mundo do crime: a ordem pelo avesso*. RJ: Graal, 1979.

Neuza B. da S. Zattar

**Não há como falar da história de um nome sem que se fale da História em que o nome se dá como nome.**

Guimarães, 1992

O processo de nomeação das ruas da cidade de Cáceres está relacionado aos acontecimentos que constituíram a sua história, a partir de sua fundação.

Nomeada uma vila ou uma cidade, a referência primeira recai sobre os espaços urbanos, logradouros e vias públicas, cujos nomes parecem ser sempre um modo de referir-se a eles no momento em que se enuncia algo que lhes diz respeito (Guimarães, 1992:01).

Os nomes de ruas, além das funções sociais que lhes são próprias, têm a função também de localizar o espaço urbano numa geografia político-histórica específica, sempre em relação com outros nomes.

Que nomes são esses, o que significam, em que condições foram enunciados, que estabilidade configuram, são algumas das questões que serão tratadas nesta reflexão, entendendo que o conjunto dos nomes das ruas da cidade de Cáceres é que constitui a sua materialidade histórica.

Fazer um percurso das ruas fundacionais e de outras que vieram depois é reconstituir um *mosaico* lingüístico e histórico ao mesmo tempo, ou seja, é desenhar os endereços nos espaços urbanos combinados à historicidade dos nomes das ruas que têm origem nos enunciados de diferentes posições determinadas

\* Professora UNEMAT-Cáceres. (mestranda UNEMAT - UNICAMP).

historicamente. Assim, essas partes enquanto endereço têm em comum a localização do cidadão no espaço urbano da cidade, mas enquanto acontecimento enunciativo elas se distanciam, uma vez que apenas o nome da rua é capaz de significar, de produzir sentidos.

Neste trabalho, pretendo analisar como se dá o processo de designação dos nomes das ruas e travessas da cidade de Cáceres a partir de dois acontecimentos enunciativos: a fundação da Vila Maria do Paraguai em 1778 e o ato da Câmara Municipal Provincial que dá nome às ruas da Vila em 1861.

Para a construção do corpus, utilizei dois recortes da história de Cáceres: a ata de fundação da cidade que demarca as primeiras ruas e travessas e um mapa descritivo que permitirão mostrar duas posições enunciativas: uma que instala a história nomeando as ruas com nomes próprios de pessoa, e outra que, silenciando quase um século de história, nomeia as ruas com nomes próprios da não-pessoa.

*“Os sentidos são relação a”* (Canguilhem, 1994), *“não brotam da língua. Não estão nas palavras. Não são uma questão ‘lexical’, mas uma questão semântica.”*

Orlandi, 1996

Inicialmente situarei a cidade à época em que foi edificada: a história oficial diz que Luis de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres, Governador e Capitão General do Mato Grosso e Cuiabá, faz fundar em 6 de outubro de 1778 a povoação que se denominou Vila-Maria do Paraguai, em homenagem à rainha D. Maria I, situada à margem esquerda do rio Paraguai, no caminho de Vila-Bela para Cuiabá. A população compreendia 161 habitantes, sendo que 78 eram índios castelhanos desertores da *Província dos Chiquitos*, República da Bolívia.

Antes de tratar especificamente do efeito de sentido das nomeações das ruas e travessas fundacionais da cidade de Cáceres, começarei pela ata de fundação da então Vila-Maria, na qual poderemos observar como se dá o funcionamento da demarcação das primeiras ruas e travessas. Vejamos o texto:

*“... a largura de de 60 palmos de rua que estão assignadas por elle, dito Tenente, cujas ruas actualmente demarcadas e abalisadas terão os seguintes nomes, a saber: a primeira, contando do norte, rua d'Albuquerque, a immediata, para o sul, rua de Mello, as quais ambas vão desembocar na praça e cada uma d'ellas faz face a mesma do norte e do sul, assim como também as travessas de 30 palmos, que dividem os quartéis das ditas ruas, e se denominarão estas travessas, a primeira, contando do poente para a nascente, travessa do Pinto, e a que se segue, contando, também para o nascente, travessa do Rego, e no alto a praça da mesma banda do nascente cuja frente fica riscada entre as ruas e travessas ditas com 360 palmos cujo número tem também as mais quadras, poderão os moradores erigir a sua igreja por ficar a porta principal d'ella para o poente como determinam os rituaes ...” (Ferreira Mendes, 1973: 28)*

No texto, a largura das vias públicas - 60 e 30 palmos - e a posição dos espaços demarcados com relação aos pontos cardeais determinam a localização e a nomeação das ruas e travessas. À primeira vista, esses dados configuram simbolicamente a imagem de um mapa retangular, em que o comprimento das ruas na direção norte-sul são atravessadas pelas ruas transversais, direção poente-nascente. É como se todo o espaço recém-nomeado da Vila se comportasse num traçado circunscrito a um limite, e o que estivesse fora dessa linha demarcatória, o espaço não nomeado, serviria como referência para o plano futuro da rede urbana.

Assim, questões como - Para quem foi feita a nomeação desses logradouros? Como fica a população instalada fora do espaço demarcado? A ela seria permitido

se situar nesse novo espaço constituído, nomeado, uma vez que novos habitantes haveriam de se instalar na Vila? - levam-me a pressupor que tais questões não eram afetadas pela discursividade dos colonizadores, isto é, não produziam sentido, não significavam.

Com relação às formas de demarcação das ruas de Cáceres, poderia dizer que os atos de demarcação dos espaços conquistados pela Coroa Portuguesa eram determinados historicamente, se considerarmos que eram as Leis das Índias, conforme Buarque de Holanda (1984:63), que deviam reger a fundação das cidades na América. Vejamos o texto:

*Para as povoações de terra dentro (...) Caso recaísse a escolha sobre localidade à beira de um rio, ficasse ela de modo que, ao sair o sol, desse primeiro na povoação e só depois nas águas. A construção da cidade começaria sempre pela chamada praça maior. Quando em costa de mar, essa praça ficaria no lugar de desembarque do porto (...) A forma da praça seria a de um quadrilátero (...) A praça servia de base para o traçado das ruas: as quatro principais sairiam do centro de cada face da praça. De cada ângulo saíam mais duas, havendo o cuidado de que os outros ângulos olhassem para os quatro ventos. Nos lugares frios, as ruas deveriam ser largas; estreitas nos lugares quentes. (Grifos meus)*

A demarcação das ruas fundacionais de Cáceres guarda semelhança com os dispositivos das Leis das Índias, o que me leva a dizer que o mapa descrito na ata de fundação é enunciado da posição da Coroa Portuguesa e que contém outros dois enunciados, o da lei que regulamenta a fundação de cidades na América pelos conquistadores europeus - portugueses e espanhóis principalmente - e o religioso, que enunciando da posição da igreja, estabelece a sua localização segundo seus rituais. Aqui o funcionamento enunciativo da demarcação aparece

representado por três discursos: o oficial (Coroa Portuguesa), o da legalidade (Leis das Índias) e o religioso (os rituais sacros).

Antes de proceder à análise dos nomes das ruas da cidade de Cáceres, abordarei a questão da referência e do sentido na perspectiva de Frege e Guimarães para compreender como se constitui a designação a partir da relação da linguagem com o objeto.

Em linhas gerais, veremos como Frege constitui na linguagem formal a distinção entre referência e sentido de expressões ou nomes próprios.

Ele vai dizer que os nomes próprios têm referência e sentido porque referem o mesmo objeto, mas apresentam sentido diferente. Os célebres exemplos “Estrela da Tarde” e “Estrela da Manhã” não são expressões idênticas e nem têm o mesmo sentido apesar de possuírem a mesma referência, ou seja, essas expressões referem o mesmo objeto – o planeta Vênus - mas são representadas de modo diferente. E para Frege, sentido é esse modo de apresentar o objeto.

A partir da análise dessas expressões, Frege vai chamar de nome próprio “a designação de um objeto singular que pode também consistir em vários sinais” (1978:62). O nome próprio seria, então, o nome ou expressão capaz de designar e referir o objeto singular.

Segundo Guimarães, Frege coloca na categoria de nomes próprios todas as palavras e expressões capazes de indicar o objeto de modo particular, mas ao mesmo tempo coloca que nem todos os nomes próprios funcionam do mesmo jeito.

Diferentemente da posição de Frege, Guimarães vai tratar a questão da designação discursivamente. Para ele, o sentido se constitui pelo fato de a língua funcionar ao ser afetada pelo interdiscurso. E que o sentido são efeitos da memória e do presente no acontecimento: posições de sujeito, cruzamento de discursos no acontecimento (1995:70). E a designação resulta da relação entre as enunciações que cruzam o objeto envolvendo discursos diferentes, ou seja, a

designação resulta de diferentes enunciações, produzida por diferentes posições de sujeito, em diferentes situações históricas.

Retomarei o corpus - o mapa configurado na ata de fundação que nomeia as primeiras ruas e travessas com nomes próprios de pessoa e o mapa de 1861 que enuncia as ruas com nomes próprios da não-pessoa – para mostrar que sentidos se instalam nesses enunciados e que sentidos são apagados.

Se tomarmos o significado dicionarizado da palavra *travessa*, teremos: *S. f.* Rua transversal entre duas outras mais importantes (Novo Dicionário da Língua Portuguesa, p.1403), poderia dizer que os nomes das ruas principais *d'Albuquerque e de Mello* significam e se referem ao nome do fundador que sustenta esses nomes. E que as travessas, menos importantes que as ruas principais, enunciam os nomes - *do Pinto e do Rego* - legados pelo Tenente co-fundador da Vila. Aqui, a enunciação se dá como o lugar de posições de sujeito que configuram a relação do acontecimento com a interdiscursividade.

O mapa de 1861 (re) nomeia oficialmente as ruas e travessas da Vila-Maria com nomes próprios da não-pessoa. É como um hiato de quase um século que apaga a história dos acontecimentos e dos atores sociais da Vila, da Província de Mato Grosso e do reinado de D. Pedro II. Longe de torná-los memoráveis ou de legar nomes de datas e de ilustres personagens da nossa história às ruas da Vila Maria, a Câmara Municipal enunciou nomes ligados às instituições e às atividades comerciais instaladas na Vila, e às relações normativas estabelecidas pela própria Câmara. Ou seja, o mundo da Vila resumia-se às relações de poder exercidas pela Câmara, a representante oficial do Governo da Província de Mato Grosso.

Só há um enunciado se houver mais de um. Ou seja, é impossível pensar a linguagem, o sentido, fora de uma relação.

*Guimarães, 1985*

As propriedades lingüísticas dos nomes de ruas e travessas da cidade de Cáceres serão analisadas na perspectiva de Bosredon (1999) a partir de três aspectos: as estruturas morfossintáticas, o funcionamento semântico-enunciativo e as determinações interdiscursivas.

1. As estruturas morfossintáticas

a) nomes próprios de pessoas

Rua d'Albuquerque

Rua de Mello

Travessa do Pinto

Travessa do Rego

Estes nomes dizem respeito aos fundadores da cidade.

b) nomes próprios de posição geográfica

Rua Direita

Rua do Meio

Rua de Baixo

O primeiro nome é enunciado em relação à posição da igreja, o segundo em relação ao centro da Vila, e o terceiro significa o limite entre o espaço nomeado e o não-nomeado, em relação ao curso do rio Paraguai.

c) nomes próprios da não-pessoa

Rua da Manga

Rua Formosa

Rua Augusta

Travessa da Esperança

d) nomes próprios de instituições

Travessa da Câmara

Travessa do Quartel

Enunciam as primeiras instituições que se instalaram na Vila-Maria.

e) nome próprio de lugar do comércio

Travessa do Mercado

Diz respeito ao comércio agrícola abastecido pelas fazendas ou núcleos adjacentes.

f) sintagmas preposicionados

Rua de Mello

Rua da Manga

Travessa do Quartel

g) nomes ocultos precedidos de um determinante

Rua d'Albuquerque

Rua do Rego

Os nomes destas ruas determinam respectivamente os nomes **Luiz** - fundador da cidade - e **Antonio Pinto** - Tenente de Dragões designado pelo fundador para fundar e erigir a então Vila-Maria.

2. O funcionamento semântico-enunciativo

A enunciação dos nomes próprios de ruas se dá a partir de outras nomeações. E nesta perspectiva, os nomes de rua funcionam sempre em relação com outros nomes.

Como vimos, os nomes próprios de pessoas determinados historicamente funcionam em relação a outros nomes, mas que dizer da relação dos nomes próprios da não-pessoa com outros nomes nos acontecimentos enunciativos? Teriam eles a mesma relação? Vejamos:

A *Rua da Manga* é enunciada por diferentes posições de sujeito, em momentos históricos distintos. Nomeada oficialmente Manga em 1861, significava em relação ao porto fluvial denominado porto da Manga.

Mas o que chama a atenção dessa rua não é a presença de mangueirais ou até mesmo a relação com o porto, mas sim o confronto de dois discursos tratados na relação cotidiana: um que se estabilizou por relacioná-la aos mangueirais que teriam existido na rua, ou seja, é o discurso que se configura historicamente toda vez que um habitante da cidade se coloca na posição de sujeito desse enunciado. E nesse discurso está atuando a resistência a um discurso oficial da Câmara (Rua Quintino Bocaiúva) que determina a mudança do nome da rua. Assim, enunciar Rua da Manga é invocar uma memória e resistir à mudança, à nova designação. Com relação à Rua Quintino Bocaiúva, pode-se dizer que é enunciada da posição do governo republicano brasileiro, em relação à nova ordem instituída no país.

Outro discurso que está sendo apagado - e não está presente na discursividade do cotidiano - nomeia a rua da Manga pela função que representava à época: um corredor natural com cercas laterais de varas que conduz até o rio e que servia para guiar os bois que iam ser embarcados.

A *Rua Direita*. Como todas as cidades coloniais, Cáceres também teve sua *Rua Direita* localizada à direita da matriz. Renomeada Rua 13 de Junho (designação que se mantém estabilizada), a Rua Direita foi apagada da memória da população, deixando de ser memorável. Na cidade de São Paulo, ao contrário, a nomeação dessa rua continua significando, e já inspirou nome de música que a mantém memorável não só aos olhos dos paulistas e paulistanos como dos brasileiros que a ouvem e a cantam. A designação dessa rua em Cáceres parece estar afetada pelo nome da rua da então Capitania de São Paulo, ou seja, a enunciação de um nome já instalado num lugar de significação na história do Brasil.

A *Rua Formosa*. Se considerarmos sob o ponto de vista morfológico, este nome classifica-se como adjetivo e, como tal, deveria atribuir uma qualidade ou característica à rua. À primeira vista parece significar “de forma agradável”, “bela”, “bonita”. Mas seria a posição da Câmara nomeá-la pelos atributos que apresentava? Qual a determinação histórica do enunciado desse nome? Vejamos: em 1860 a Câmara Municipal de Vila Maria propõe e a Assembléia Legislativa Provincial sanciona a lei sobre o *Código de Postura*, que no Título V “Sobre o ornato e formosura das ruas”, vai tratar especificamente dessa matéria, conforme o artigo 32:

*Todo o prédio que se edificar será calçado nas suas frentes em distância de cinco palmos e o nivelamento, evitando-se os risaltos e soleiras de pedra, os proprietários que se negarem a este dever, quando a Câmara mandar calçar o meio das ruas serão multados em 4\$rs., ou 4 dias de prisão, e no dobro nas reincidências, e sempre farão a calçada, marcando o Fiscal um tempo razoável ao proprietário.”* (Leis decretadas pela Assembléia Legislativa e sancionadas pelo Presidente da Província de Mato Grosso, 1858-1865, p.78-85)

O nome dessa rua enuncia não pelos atributos que apresenta, mas pela lei que dispõe sobre certos deveres de ordem pública em relação às edificações e ao calçamento das ruas na Vila, como forma de padronizar as construções futuras.

A *Travessa da Câmara*. No mapa fundacional, as travessas enunciam o nome do co-fundador em relação à posição hierárquica do nome do fundador. No mapa de 1861, são os nomes das travessas - *da Câmara, do Quartel, da Esperança* - e não das ruas que mantêm em primeiro plano as relações de poder, manifestadas pela presença da casa de leis, das forças armadas e da igreja, que em conjunto formam uma tríade de poderes constituídos na cidade.



### 3. As determinações interdiscursivas

Este aspecto vai tratar dos discursos que designam as ruas e travessas da cidade de Cáceres, e de que posição as nomeações são enunciadas e determinadas historicamente.

Guimarães (1995:67) coloca que a enunciação tem uma determinação sócio-histórica por entender que a língua funciona ao ser afetada pelo interdiscurso, produzindo sentidos, isto é, efeito do cruzamento de discursos diferentes no acontecimento.

Aqui veremos os possíveis discursos que se instalam na constituição dos nomes de ruas e travessas:

- a) discurso da origem
- b) discurso das instituições
- c) discurso religioso
- d) discurso imperial

Discurso de origem > refere-se aos nomes das personagens memoráveis que instalaram o discurso fundador na cidade - o espaço da identidade histórica.

Rua d'Albuquerque  
Rua de Mello  
Travessa do Pinto  
Travessa do Rego

Estes nomes que enunciam da posição do Governo da Província de Mato Grosso silenciam o nome do pioneiro da região de Vila-Maria, o Capitão Leonardo Soares de Souza, Cavalheiro da Ordem de S. Tiago, proprietário do Engenho da Jacobina, localizada a 40 km da Vila, e que presente ao ato de fundação, subscreve a ata oficial.

Discurso das instituições > congrega os nomes de travessas ligados às atividades institucionais.

Travessa da Câmara  
Travessa do Quartel

Estes enunciados nomeiam da posição administrativa. Os nomes das travessas parecem instalar o poder legislativo e as forças armadas, ambas necessárias à organização administrativa e à ordem da Vila, cujas diretrizes políticas e administrativas eram estabelecidas pelo Governo da Província de Mato Grosso. Aqui as *Travessas*, diferentemente do mapa de 1778, enunciam nomes das principais instituições da Vila, e que após quase um século de história, elas retomam o mesmo *status* das ruas.

Discurso religioso  
Travessa da Esperança

Eu diria que este nome é afetado pelo discurso da igreja que designa a Esperança como a segunda das três virtudes teológicas - fé, esperança e amor. Nesta linha, o nome da travessa mantém a relação da população com a religiosidade pela presença da igreja católica instalada na Vila, como veremos a seguir:

Em "Viagem Fluvial do Tietê ao Amazonas", Hércules Florence, tendo percorrido a Província de Mato Grosso, retrata a Vila assim:

*"... ao romper do dia 6 de setembro de 1827, chegávamos a Vila Maria assente à margem esquerda do Paraguai (...) Um renque de casas em mau estado, de cada lado de uma grande praça, uma **igrejinha** sob a invocação de São Luiz de França ..."* (Pereira Leite, 1978:15)

Discurso imperial  
Rua Augusta

Este enunciado significa a relação da Câmara Municipal com a Corte Imperial. Se coube à Câmara da Vila a nomeação das primeiras ruas em 1861, pode-se dizer que o discurso dos vereadores foi afetado pelo discurso da Constituição do Império de 1824, que no artigo 16 diz: "Cada uma das Câmaras terá o tratamento - de Augustos, e digníssimos Senhores representantes da Nação". Se *Augustos* designa os vereadores, por analogia, *Augusta* nomeia a Câmara, a *Augusta Casa*, um dos modos de referir-se a ela até hoje nos ofícios que lhe são endereçados.

### CONCLUSÃO

As duas posições enunciativas - a que instala a história nomeando as ruas com nomes próprios de pessoa, e a que silenciando a história nomeia as ruas com nomes próprios da não-pessoa - mostram que tanto o enunciado de nomes próprios de pessoas como o da não-pessoa se dá a partir da relação com outros enunciados, ou como diz Guimarães (1995): "Só há um enunciado se houver mais de um. Ou seja, é impossível pensar a linguagem, o sentido, fora de uma relação."

Assim, as duas posições enunciativas dos mapas constitutivos dos nomes das ruas de Cáceres (1778 e 1861) - nomeação de nomes próprios de pessoas (os fundadores da cidade) e de não-pessoas (nomes relacionados à vida cotidiana da Vila) - surgem na relação com as práticas sócio-históricas, cujas posições são determinadas historicamente.

As (re)nomeações das ruas que silenciaram ou apagaram os nomes de pessoas que participaram da constituição da história local, do estado e do país, resultam de diferentes enunciados, produzidos por diferentes posições de sujeito, em diferentes situações históricas.

Os nomes de ruas não são simplesmente uma representação visual, uma etiqueta que orienta o cidadão no espaço urbano de uma cidade; eles são constitutivos de sentido que vem da posição de quem os nomeia.

Deste modo, pode-se dizer que as posições dos sujeitos nos acontecimentos históricos mudam e produzem sentidos à medida que as condições de produção desses sujeitos são constitutivas do sentido dos enunciados que produzem.

### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- Anotações das aulas de Tópicos de Semântica ministradas pelo Prof. Dr. Eduardo Guimarães em janeiro de 1999, em Cáceres, MT.
- BOSREDON, Bernard. "Modos de ver, modos de dizer" *titulação da pintura e discursividade*. Revista Rua, 5:13-35, 1999.
- BUARQUE DE HOLANDA, Sérgio. O semeador e o ladrilhador. In: *Raízes do Brasil*. 17. ed.. RJ: José Olympio, 1984.
- DIAS, Luiz Francisco. *Gramática e discurso no ensino do português: novos desafios na formação do professor de língua materna*. UFPB, Campina Grande, 1998.
- FERREIRA MENDES, Natalino. *História de Cáceres*. Cáceres, MT, 1978.
- FREGE, Gottlob. *Lógica e filosofia da linguagem*. São Paulo, Cultrix e EDUSP, 1978.
- GUIMARÃES, Eduardo. *Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. Campinas, SP: Pontes, 1995.
- \_\_\_\_\_. "Terra de Vera Cruz". In: *Revista Cultura*. Vozes, nº 4, julho-agosto, 1992.
- PEREIRA LEITE, Luís Phillipe. *Vila Maria dos meus maiores*. Diagramado, composto e impresso em equipamento de Vaner Bicego. São Paulo, 1978.

## O USO DA LÍNGUA MATERNA (LM) E DA LÍNGUA ESTRANGEIRA (LE) NA SALA DE AULA

*Solange Barros Ibarra Papa\**

### INTRODUÇÃO

A questão do uso da Língua Materna (LM) e da Língua Estrangeira (LE) na sala de aula tem sido discutida por estudiosos e pesquisadores da linguagem no tocante à quantidade de língua-alvo a ser usada nas aulas de LE. Alguns estudos (ver Atkinson, 1987, 1993; Kharma e Hhjjaj, 1989) têm apontado como ideal a mistura das duas línguas, mas, segundo os resultados, os professores investigados admitem a dificuldade de colocar isso em prática, levando-os a sobrepor o uso da LM à LE.

A leitura da bibliografia da área nos revela, de um lado, teóricos e pesquisadores difundindo o uso da LM; de outro, enfatizando a importância do uso da LE. Atkinson (1987, 1993) e Kharma e Hajjaj (1989), por exemplo, rejeitam o axioma de que o meio de instrução ideal, desejável, alcançável e único deva ser 100% de LE. Estes autores advogam contra o uso exclusivo da LE pelo professor, ressaltando que o papel da LM não deve ser negligenciado, pois, em muitos casos, o seu uso pode facilitar o relacionamento e a comunicação entre o professor e os alunos, assim como a própria aprendizagem da LE.

O argumento principal para o uso exclusivo de LE como meio de instrução (ver Duff e Polio, 1990, 1994) baseia-se na máxima da quantidade e da qualidade do insumo lingüístico fornecida pelo professor na sala de aula. A aquisição da linguagem depende de o professor criar um ambiente em que ambos, professor e aluno, possam se engajar em interações sociais a fim de descobrir regras

\* Professora Mestra UNEMAT – Cáceres.

lingüísticas e sociolingüísticas necessárias para a compreensão e produção da LE. Neste estudo procurei focalizar a figura do professor como principal provedor de insumo lingüístico na sala de aula. O meu olhar procurou se deter de que maneira dois professores de inglês empregam a LM e a LE na sala de aula. Pretendi perscrutar, através da observação participante, própria do método etnográfico, as ações verbais apresentadas pelos professores, assim como tentar desvelar as suas crenças concernentes ao uso da LE e da LM.

### ALGUNS ESTUDOS RELEVANTES ACERCA DO USO DA LM E DA LE

A quantidade de LM e/ou de LE usada pelo professor na sala de aula não é objeto de ensino nos cursos de formação dos professores. Esta lacuna na literatura e nos cursos de treinamento é presumivelmente, em parte, responsável pelas incertezas e desconfortos que muitos professores, iniciantes ou experientes, sentem ao permitir o uso da LM ou de somente a usarem nas aulas de LE.

Enquanto no exterior alguns estudiosos colocam-se contra o movimento do uso virtual de 100% da LE como veículo de instrução (cf. Atkinson, 1987, 1993 e Kharma e Hajjaj, 1989); no Brasil, alguns estudiosos mostram-se bastante preocupados ou contrariados com o uso exclusivo e intensivo da LM nas aulas de LE (cf. Almeida Filho, 1992). No entanto, é preciso tentar definir quais são as implicações pedagógicas, cognitivas, afetivas ou psicolingüísticas que podem acarretar o uso exclusivo da LE na sala de aula em detrimento da LM ou vice-versa. Prevalece a necessidade da implementação de pesquisa a ser realizada na sala de aula com o objetivo de examinar em que circunstâncias o uso da LM ou da LE é justificável metodológica e teoricamente. Como diz Atkinson (1993:4) "*Não*

*há respostas fáceis ou prescrições nesta área — as variáveis são claramente complexas”.*<sup>1</sup>

Kharma e Hajjaj (1989), por exemplo, apresentam um histórico relacionando o papel da LM como o método de ensino empregado. O uso maior ou menor da LM tende a variar conforme o grau de importância depositado nas habilidades lingüísticas em cada método ou abordagem, bem como no seu conjunto de técnicas e procedimentos. Assim, afirmam eles, há métodos que reivindicam o uso exclusivo da LM, outros, o da LE, e aqueles que se situam no meio termo, permitindo o uso de ambas.

Ao discutirem os diferentes métodos, Kharma e Hajjaj afirmam que o Método da Gramática-Tradução, por exemplo, objetiva a leitura, a tradução de textos literários e a explanação de itens gramaticais, permitindo a comparação entre a LM e a LE. Neste caso, a LM é o meio principal de instrução. Já o Método Direto exclui completamente a LM do ensino de LE ao tomar como base, na construção de sua metodologia, os mesmos processos de aquisição da primeira língua (L1).

No meio-termo entre os dois extremos, os autores citam duas tradições: o Audiolingualismo e a Abordagem Comunicativa. Estas, apesar de suas diferenças básicas em termos de princípios teóricos, seleção e gradação de conteúdos, técnicas e procedimentos em sala de aula “*não dependem excessivamente da LM, não recomendam usá-la nos estágios iniciais, ou não a excluem inteiramente, e em determinadas situações a consideram útil, até mesmo necessária*”.<sup>2</sup>

Em relação à Abordagem Comunicativa, dizem os autores, é mais difícil estabelecer com precisão qual é o lugar da LM nas atividades. A LM passa a ser usada de acordo com as necessidades dos alunos e professor. O uso maior ou

<sup>1</sup> “There are no easy answers or prescriptions in this area – the variables are clearly complex.”

<sup>2</sup> “do not rely heavily on the mother tongue do not recommend use it in the stages, or do not exclude it entirely, and in certain situations consider it useful, even necessary”.

menor da LM varia de acordo com o papel que ocupa nos métodos de ensino. A abordagem mais recente, a Abordagem Comunicativa, parece permitir maior flexibilidade na escolha da língua. Todavia, também é em seu nome que se instaura a presente ortodoxia de que professores e alunos podem e devem sempre usar a LE na sala de aula. Aparentemente, a razão principal para o uso exclusivo de 100% da língua-alvo, na visão dos seus proponentes, é de que quanto maior o seu uso como meio de instrução, maior a oportunidade para ouvi-la e produzi-la.

Atkinson (1987:242) também argumenta que, em geral, os professores que ensinam LE para falantes monolíngües não conseguem evitar o uso da LM na sala de aula, apresentando, assim, três razões: primeiramente, é uma estratégia preferencial do aluno, pelo menos nos estágios iniciais e pré-intermediário. A transferência para a LM é um processo natural no qual os aprendizes, inevitavelmente, procuram equacionar uma estrutura da língua-alvo com o seu correlato na LM; segundo, permitir que os alunos usem a LM é uma abordagem humanística no sentido de possibilitar-lhes dizer o que desejam; terceiro, o uso da LM é uma estratégia eficiente para o professor ganhar tempo e alcançar o objetivo.

Todavia, ele critica o uso excessivo da LM quando o professor traduz com frequência qualquer palavra na L-alvo. Nesse caso, os alunos passam a depender da tradução, ou passam a sentir que realmente não entendem um item até que ele seja traduzido; e passam a não perceber que em certas atividades devem realmente usar somente a LE. Atkinson acredita que banir a LM na sala de aula não é justificável teoricamente, nem possível ou desejável. Em termos de teoria refuta, entre outros aspectos, o radicalismo de que a aquisição é mais importante do que a aprendizagem ou de que a LM é inapropriada numa abordagem comunicativa.

No Brasil, Almeida Filho (1992:82), preocupado com o “*acentuado índice de degenerescência*” da LE nas escolas públicas de São Paulo, elaborou um trabalho com o propósito de aprofundar a questão da L-alvo na sala de aula, através

do uso de questionários e observações. Os professores declararam usar frequentemente a LM para cumprimentar, despedir-se, fazer correções oralmente, ler exemplos em voz alta para a classe e estimular os alunos na sua produção. Quase nunca usam a LE para dar explicações didáticas ou ir além dos conteúdos lingüísticos da lição. Através de questionários de auto-avaliação, tal observação foi reforçada tendo em vista que os professores declararam se sentir limitados nos seus conhecimentos lingüísticos da LE. Segundo Almeida Filho, há a necessidade de mostrar aos professores as diversas lingüísticas usadas para expressar as seguintes funções: orientar tarefas/ações; explicar/discutir/expandir idéias; fazer correções; cumprimentar/despedir-se; controlar a comunicação; repreender (controle da disciplina), entre outros.

Este breve “mergulho” na literatura da área permitiu-me inferir que o que “transpira” na sala de aula não é de fácil compreensão, tamanha a complexidade dos fatores envolvidos. Este trabalho pretende ser apenas uma contribuição empírica e local na tentativa de entender as ações de dois professores na sua maneira de usar a LM e a LE na sala de aula.

A seguir, descrevo o cenário e modo de fazer a pesquisa.

#### COLETA DE DADOS

Os dados para este estudo foram coletados em uma sala de inglês de 8ª série de uma escola pública (E1) e particular (E2) de ensino. Os professores têm formação em Letras.<sup>3</sup> A Profª Ilza, da escola particular, possui curso completo de inglês do Yágizi. Estudou em uma escola particular americana em Chicago,

<sup>3</sup> Todos os nomes dos atores sociais da pesquisa são fictícios.

Estados Unidos, por dois meses. O prof. Joel não tem habilitação em inglês, e, atualmente, faz curso de conversação em uma escola particular de idiomas.

Na coleta de dados, houve triangulação de instrumentos tais como: observação, notas de campo, entrevista informal e gravação de quinze (15) aulas, com duração de cinquenta minutos cada. Este trabalho permitiu verificar mais detalhadamente os dados, concedendo, por conseguinte, maior validação aos achados deste estudo.

#### ANÁLISE DOS DADOS

O procedimento da análise ocorreu à medida que fazia a releitura das anotações de campo, ouvia e transcrevia as aulas e entrevistas gravadas. Para descrever e analisar o uso do português e do inglês pelos professores da E1 e da E2, organizei as unidades básicas de análise de acordo com a proposta sugerida por Saville-Troike (1989:28-32), fundamentadas nos ensinamentos de Dell Hymes (1972) acerca de *situações de fala* (“speech situation”), *eventos de fala* (“speech events”) e *atos de fala* (“speech act”).<sup>4</sup>

O que são *situações de fala*? Na definição de Saville-Troike, uma simples situação é caracterizada como “*uma configuração constante de atividades, independente da grande variedade de tipos de interação que podem ocorrer naquela situação*”.<sup>5</sup>

O que são *eventos de fala*? O evento de fala constitui a unidade básica para propósitos comunicativos. De acordo com Saville-Troike (1989:29), um simples

<sup>4</sup> Similarmente, DeCarlo (1994) estudou atos da fala da professora e das crianças de uma pré-escola nos Estados Unidos.

<sup>5</sup> Todas as traduções são desta autora.

evento é definido como “um conjunto unificado de componentes, incluindo o mesmo propósito de comunicação, o mesmo tópico geral, os mesmos participantes, a mesma variedade lingüística e o mesmo ambiente”. Todos os eventos observados na sala da E1 e da E2 ocorreram no mesmo ambiente mediante a mesma variedade lingüística — no caso o uso do inglês e do português. O propósito comunicativo era o ensino/aprendizagem da língua inglesa.

O que são *atos de fala*? Na visão de Saville-Troike (1929:29), o ato de fala é geralmente “co-determinado por uma função interacional, como por exemplo um pedido, uma afirmação, ou uma ordem que pode ser verbal ou não verbal”. Na etnografia da comunicação, uma simples frase pode ter mais que uma função ou um ato de fala pode incluir mais de uma frase se todas juntas tiverem um papel funcional.

Os dados gravados das observações de campo da E1 e da E2 foram separados em atos de fala. Isto só foi possível, após reler e decidir quais grupos de palavras representavam uma simples idéia. Os atos de fala variavam de uma a vinte palavras de acordo com as funções comunicativas apresentadas pelos professores, seja em português ou inglês ou no código misto (português e inglês). Por exemplo:

Em português:

— Vamos à chamada!

Em Inglês:

— No, they are not.

No código misto:

— No passado eu vou usar o *was*.

Entende-se, aqui, por código misto, a inserção de uma ou mais palavras em inglês em uma mesma estrutura frasal do português.

Para a análise dos dados, descrevo, primeiramente, as aulas observadas, instaurando a unidade básica (o contexto) na qual se insere a descrição da linguagem usada pelos professores. Segundo, mostro os atos de fala e as funções comunicativas identificados nas maneiras de usar o português e o inglês. Por último, incluo os depoimentos na tentativa de desvelar seus valores, atitudes, crenças e intenções. Estes itens são descritos separadamente: primeiro, me refiro à descrição da E1 e, segundo, à descrição da E2.

Tipicamente, a aula da E1 era sinalizada pela chegada do Prof. Joel na sala. Ao entrar, cumprimentava os alunos, na maioria das vezes, em inglês (“Good morning”; “Hello”) e, em seguida, se dirigia até a sua mesa para fazer a chamada em português. Logo depois, solicitava a presença dos mesmos no quadro-negro (quase sempre eram meninas) para fazerem a correção dos exercícios. Após todos os alunos terem copiado e entendido os exercícios, ele se levantava em direção à lousa esclarecendo algumas dúvidas dos exercícios feitos pelas alunas e, em seguida, apresentava o novo conteúdo a ser ensinado. Neste momento, tornava-se a figura central. Primeiro, ditava em português as regras gramaticais da estrutura lingüística a ser ensinada. Logo depois, escrevia no quadro frases para os alunos exercitarem a estrutura da língua.

Observei que a maioria dos atos de fala emitidos pelo Prof. Joel foram em português(123). Em seguida, usou o código misto (86) e, com menor frequência, o inglês (39).

Quadro 1: Funções Comunicativas dos Atos de Fala emitidos pelo Prof. Joel na EI

Funções Comunicativas	Português n°	Inglês n°	Misto n°	Total n°
Diretiva	36	0	14	50
Expressiva	06	0	0	06
Metalingüística	62	32	68	162
Fática	06	07	0	13
Poética	0	0	0	0
Referencial	13	0	04	17
<b>Total de Atos de Fala</b>	<b>123</b>	<b>39</b>	<b>86</b>	<b>248</b>

O inglês foi usado por Joel apenas em duas funções, a metalingüística (32 vezes) e a fática (7 vezes). Dentre os 39 atos de fala, 32 eram estruturas lingüísticas referentes a itens gramaticais.

Por exemplo:

(1) — *Peter works in Fortaleza.*

(2) — *The dog eats meat.*

Os atos fáticos em inglês (07) compreenderam expressões que indicam cumprimentos, como:

(14) — *Good afternoon.*

(16) — *Bye, bye.*

No código misto, Joel também usou com maior frequência a função metalingüística (68 vezes), a função diretiva (14 vezes) e a referencial (04 vezes).

(18) — *Quando quero falar the boy, o plural é the boys.*

(25) — *O adjetivo expensive tem plural?*

Nota-se que a base lingüística do código misto é o português, estando o uso do inglês limitado à inserção, no caso das frases de Joel, de uma ou duas palavras. Os itens lingüísticos inseridos por Joel na base lingüística frasal do português acabam por funcionar apenas como tema ou citação da LE.

No que tange ao código do português, o de maior frequência, dos 123 atos de fala, 62 referem-se à função metalingüística.

(34) — *Para passar para o passado é só mudar o verbo.*

Para Joel, o mais importante é ensinar regras gramaticais. Para ele, é através da gramática que o aluno “grava”.

Joel diz:

“Prá mim explicar o inglês no caso, eu tenho que usar o português, e como é que falo, hein? É isso que eu falei, porque se eu ficar ensinando muito inglês, porque você sabe, o aluno esquece essas coisas. Eu uso mais a gramática, eu acho que o aluno grava mais, que o objetivo dele não é sair falando daqui, entendendo o inglês ou aprofundar no inglês” (Prof. Joel. EI 10/07/95).

Outro motivo que o leva a ensinar a gramática é a preparação para o vestibular, constituído de prova escrita. Joel afirma por exemplo:

“O aluno é preparado prá fazer um vestibular, prá entrar em alguma outra coisa. E ele, entendendo a gramática, ele vai fazer um vestibular, a prova escrita é gramática, não vão fazer prova oral com ele. Ele entendendo a gramática já é um

passo dado. Não sei se você está entendendo aí ou não?” (Prof. Joel. E1 10/07/95)

Na E2, as aulas da professora Ilza eram sinalizadas pela hora da abertura, quando entrava em sala e cumprimentava os alunos em inglês. Em seguida, solicitava-lhes que organizassem as carteiras em fila e se dirigia até a sua mesa, dando início à chamada. Após este momento, o tópico quase sempre girava em torno de algum aviso e/ou fatos ocorridos com ela e os alunos fora da sala de aula. Esses comentários variavam ora em português, ora em inglês. Na hora da explicação, Ilza continuava como figura central, conduzindo os passos da aula. Introduzia o novo conteúdo de acordo com a seqüência das unidades do livro adotado,<sup>6</sup> sempre por meio de leitura. Ilza, algumas vezes, usava o inglês para dar as instruções. Após a leitura, Ilza passava a explicar, em português, a estrutura gramatical apresentada na unidade da lição. Havia sempre preocupação por parte da professora em fazer os alunos entenderem a estrutura, mantendo sempre a atenção da turma, ora fazendo perguntas, ora checando o entendimento dos alunos. Após a explicação, Ilza solicitava à turma que completasse os exercícios do livro. Neste momento parecia haver uma descontração geral entre os alunos. Os alunos, sempre em silêncio (raramente perguntavam), faziam os exercícios do livro. Após a correção dos exercícios, Ilza estipulava mais algumas páginas do livro como dever de casa para a próxima aula, assinalando a hora do fechamento.

<sup>6</sup> Keller, Victoria. STEPS. Livro 8

Os eventos da sala de aula da Prof<sup>a</sup> Ilza, em geral, não pareciam diferir das de Joel, exceto pela seção de “warming up” (aquecimento) inicial e pela ênfase no trabalho em grupo após a apresentação da estrutura gramatical.

Quadro 2: Funções Comunicativas dos Atos de Fala emitidos pela Prof<sup>a</sup> Ilza na E2

Funções Comunicativas	Português nº	Inglês nº	Misto nº	Total nº
Diretiva	22	28	02	52
Expressiva	06	06	0	12
Metalingüística	65	46	68	179
Fática	08	19	0	27
Poética	0	0	0	0
Referencial	22	11	0	33
Total de Atos de Fala	123	110	70	303

Os atos de fala emitidos pela Prof<sup>a</sup> Ilza (303) foram superiores aos de Joel (248). Isto provavelmente ocorreu devido às diferenças decorrentes das aulas consideradas para a transcrição de dados, sete (07) na E1 e oito (08) na E2. A principal distinção entre os dois professores observados parece estar na quantidade



de inglês usado pela Profª Ilza que, embora sendo inferior ao uso do português, foi entretanto, superior ao uso do código misto; enquanto que o Prof. Joel entre os três códigos, usou com menor frequência o inglês.

As funções comunicativas expressas nos enunciados em inglês pela profª Ilza se aplicam com maior frequência à função metalingüística (64 atos de fala), seguida da diretiva (28) e fática (19).

Na função metalingüística, Ilza usou inglês para fazer a leitura dos exercícios do livro, os quais eram repetidos em coro pelos alunos:

(66) Ilza: “ — Has she played cards for two hours?”

Alunos: “— Yes, she has”.

Ilza também usou o inglês para checar o entendimento dos alunos:

(69) — Is it difficult?

(71) — Any question?

Ilza também usou várias estruturas lingüísticas em inglês para controlar os alunos e as atividades a serem realizadas. A função diretiva, assim como a fática, foi mais freqüente em inglês do que em português. Através de imperativos (função diretiva), Ilza solicitava aos alunos participação nas atividades:

(78) — Pay attention!

(82) — Liliane, ask someone to read.

(85) — Look at here.

No que tange ao código misto, o de menor frequência, foi usado praticamente para expressar a metalingüística (68 atos de fala). Similarmente a

Joel, Ilza também inseriu vocabulários em inglês ao explicar o uso das regras gramaticais. No entanto, diferentemente de Joel, os exemplos mostram que os itens lingüísticos inseridos não funcionam como citação ou tema, mas como empréstimos da LE.

(88) — O que é among?

(90) — Qual é a preposition que vocês vão usar para listen?

(92) — Se estou no meio, estou among?

Ilza também usou o português, a função comunicativa de maior frequência, em atos metalingüísticos. Geralmente, ocorria durante a explicação de estruturas gramaticais:

(102) — O verbo fica na forma normal.

(105) — O verbo regular, o final dele é o mesmo para o passado.

Para Ilza o mais importante é o aluno saber a gramática e a pronúncia correta do vocabulário, a fim de ter condições de se comunicar na LE. Percebe-se que seu habitus pedagógico evidencia princípios teóricos da gramática-tradução com procedimentos metodológicos do audiolingualismo (a professora sempre solicitava aos alunos que lessem o texto e repetissem em coro o vocabulário da lição).

Diria que, embora quantitativamente Ilza tenha usado mais inglês na sala de aula do que Joel, qualitativamente a razão de ser de ambos os professores (o ensino da gramática) levou-os ao uso predominante da função metalingüística e, conseqüentemente, ao uso predominante, em ambos, da LM.

Em entrevistas informais, perguntei a Ilza sobre o seu trabalho em sala de aula. Conforme Ilza, o ensino da gramática é o aspecto mais importante para os alunos. Acredita que a explicação das regras gramaticais facilita o entendimento da

língua. Na visão da professora, a não inclusão da conversação é o número excessivo de alunos. A parte oral aparece na leitura de textos e na prática da pronúncia de algumas palavras. Ilza assim justificou:

*Eu enfatizo mais a gramática. A conversação, eu vejo que tem que ser dado mais em um curso livre. Aqui a sala é de 25 alunos. É outra realidade. Não dá pra você fazer o aluno conversar. A única coisa que faço é uma leitura de textos, treino a pronúncia das palavras etc...” (Profª Ilza. Entrevista Informal (EI), 20/10/95)*

Quando perguntei se gostava de falar inglês na sala de aula, respondeu positivamente. Revelou também que os alunos com maior fluência no inglês procuravam mais para falar na língua-alvo. Todavia, na opinião de Ilza, a conversação deve ser enfatizada mais em curso livre. Para ela, é difícil ensinar a conversação com vinte cinco alunos em sala. Segundo ela, “é outra realidade”. Acrescenta que a maioria dos alunos não entende a LE e que os pais reclamam se os mesmos sentem dificuldades, chegando a pedir para ela usar a LM.

*Se eu pudesse, falaria com os meninos que têm um certo nível, já estão mais avançados. Nossa, eu adoro! Eles gostam mesmo. Eles me procuram. A aluna Cassiana, o aluno Lauro, eles me procuram. Mas, a maioria não entende. Eles reclamam. Eu não gosto porque os pais podem reclamar. Não é curso livre e, eles têm todo o direito. Se é curso livre, aí eles não podem reclamar. Tá ali, tem que aprender mesmo. A gente entra na sala falando em inglês e sai falando inglês. Aqui, não tenho o direito de forçar. Se eles reclamam, eu falo: “mas, eu estou falando o português”. Como a maioria não entende, eu procuro traduzir senão eles perdem o interesse. Porque a realidade é outra, não é curso livre com dez alunos na sala pra você tá enfatizando, repetindo, fazendo mímica (Profª Ilza. EI, 11/10/95).*

Para Ilza, portanto, o não uso da LE para conversação na sala de aula se deve, principalmente, a dois fatores: os alunos não entendem quando o professor usa a LE; somente em cursos livre pode-se usar a LE porque as turmas são menores. Ilza acredita, portanto, que não seja possível implementar o uso comunicativo da LE na sala de aula.

Ao comparar as atitudes do Prof. Joel e da Profª Ilza em relação ao uso da LM e da LE na sala de aula, percebi haver convergência na metodologia utilizada por ambos. Tanto Joel quanto Ilza utilizam-se de práticas pedagógicas de cunho gramatical-estruturalista. Ambos parecem não acreditar que seja possível implementar o uso comunicativo da LE na sala de aula, isto é, que seja possível introduzir a conversação para turmas grandes. Joel e Ilza acreditam que os alunos não entendem a LE quando esta é usada. Enquanto Joel dizia e usava mais o português na sala de aula, Ilza, na prática, mostrou usar mais o inglês do que realmente julga.

#### CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Wong-Fillmore (1985), dois conjuntos de características parecem distinguir as aulas que ajudam a aprendizagem de línguas daquelas que não o fazem. O primeiro conjunto está relacionado com a maneira pela qual estas aulas são estruturadas para o ensino do conteúdo acadêmico e o outro com a maneira como a linguagem é usada nas aulas. Neste estudo, estive particularmente interessada no segundo conjunto, ou seja, procurei observar e apreender de que maneira dois professores usam a LM e a LE na sala de aula. Especialmente, em contextos de LE e em classes para iniciantes é extremamente importante saber se o professor, tido como o principal provedor de insumo lingüístico, está propiciando aos alunos oportunidades para ouvir/falar a LE. Na maioria das vezes, a sala de

aula é a única fonte de insumo da LE, o único lugar onde os alunos podem aprender a LE.

Concordo com Atkinson (1987, 1993) que a LM não deve ser abolida das salas de aula, principalmente com alunos ainda iniciantes, até mesmo em níveis pré-intermediários. A LM faz parte do repertório do aluno de LE em salas monolíngües e como tal deve ser utilizada no auxílio da aprendizagem. No entanto, permanece como uma questão em aberto se o uso excessivo de uma ou de outra seria prejudicial aos processos de aquisição de línguas. Afinal, como dizem os pesquisadores da aquisição de segunda língua, os aprendizes devem estar expostos à riqueza e à diversidade da linguagem. É através de transações autênticas que os alunos podem negociar o sentido dos seus enunciados, manipular as estruturas, receber e produzir insumo compreensível (Pica, 1987).

Assis (1995), ao estudar a interação em par entre aprendizes de LE, mostrou que tarefas comunicativas mais genuínas oferecem maior oportunidade para aprendizes negociarem o sentido do que tarefas mais estruturadas comunicativamente. Mostrou também que, embora compartilhando a mesma LM, os alunos raramente recorreram a ela.

Ao final, gostaria de salientar a relevância de pesquisas sobre a realidade da prática educativa. É de extrema importância que o professor reflita sobre o que se passa verdadeiramente dentro da sala de aula. A análise de abordagem parece a melhor maneira de oferecer ao professor a oportunidade de *observar e estranhar* o processo de ensinar em construção. Através das lentes da etnografia — observação e transcrições de sua própria aula — o professor pode avaliar a sua atuação, buscando subsídios teóricos que proporcionem a ele “*explicar com plausibilidade porque ensina da maneira como ensina e porque obtém os resultados que obtém*” (Almeida Filho, 1993:21).

Apresento algumas sugestões para futuras pesquisas. Questões como:

- 1) Seria o método determinante na escolha da LE e da LM pelo professor?
- 2) Seriam as ações do professor afetadas pelo conjunto de suas próprias crenças?
- 3) Será que o professor possuidor de uma formação teórico-crítica sobre a natureza da linguagem em sala de aula e sobre como atuar na produção do seu conhecimento, estaria predisposto a usar com maior frequência a LE?

Em conclusão, deixo claro que estas descobertas não devem ser consideradas como verdade absoluta, pois, como diz Nietzsche (1993:83) “*ninguém parece ter sido veraz o bastante*”. Tais descobertas são decorrentes de observações locais. Mais investigações ainda são necessárias para que se possa concluir quais destas descobertas são mais relevantes e quais não o são. Esta pesquisa é, portanto, apenas o começo.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- ALMEIDA FILHO, J.C. - *O Professor de Língua Estrangeira Sabe a Língua que Ensina? A Questão da Instrumentalização Lingüística*. In: Contexturas - Ensino Crítico de Língua Inglesa. Unicamp, 1992.
- ATKINSON, David. - *The Mother Tongue in the Classroom: A Neglected Resource?* ELT Journal. Oxford University Press. Inglaterra, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Teaching in the Target Language: A Problem in the Current Orthodoxy*. In: Language Learning Journal. Oxford University Press. Inglaterra, 1993.
- ASSIS, Ana Antônia - *Peers As a Resource For Language Learning In The Foreign Language Contexts: Insights From An Interaction Based Study*. Tese de Doutorado. Universidade da Pensilvânia, 1995.
- DUFF, P. & POLIO, A.A. - *How much is there in the FL Classroom?* In: The Modern Language Journal. University of California, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Teacher's Language Use in University Foreign Language Classrooms: A Qualitative Analysis of English and Target Language Alternation*. The Modern Language Journal. University of California, 1994.

ERICKSON, F. - *What Makes Ethnography Ethnographic? Anthropology And Education*. New York, 1984.

\_\_\_\_\_. *Qualitative Methods. In: Research in Teaching and Learning*. Vol.2 New York: Macmillan Publishing Company, 1990.

HYMES, D. - *Models of the Interaction of Language and Social Life. In: Directions In Sociolinguistics - The Ethnography of Communication*. New York, 1972.

KHARMA, N. & HAJJAJ, A. - *Use the Mother Tongue in the ESL Classroom*. IRAL. Vol. 27. Kuwait: Kuwait University Press, 1989.

NIETZSCHE, F. - *Além do Bem e do Mal. Prelúdio a Uma Filosofia do Futuro*. Companhia das Letras. São Paulo, 1993.

PICA, T. - *Second Language Acquisition, Social Interaction, and the Classroom*. In: *Applied Linguistics*, vol. 8, nº 1. Oxford University Press, 1987.

PAPA, Solange. B. - *Realidades da Sala de Aula: O Uso da LM e da LE Em Duas Turmas de Inglês da 8ª Série*. Tese de Mestrado. UFMT, 1997.

SAVILLE-TROIKE, M. - *The Ethnography of Communication: An Introduction*. New York. Basil Blackwell, 1989.

WONG-FILMORE, L. - *When Does Teacher Talk Work As Input? In S. and C. Madden (Eds.) Input in Second Language Acquisition*. Newbury House Publishers, 1985.

Águeda Aparecida da Cruz Borges\*

Diante da proposta de retomarmos todo o material referente às disciplinas trabalhadas durante o Curso de Letras do Projeto de Licenciaturas Plenas Parceladas do Médio Araguaia, a fim de elaborarmos uma avaliação individual, fiquei, no primeiro momento, meio que indignada, pois ao final de cinco anos, sem férias e com uma monografia, ainda nos preâmbulos... de verdade, queria morrer.

Comecei então, apesar da pouca vontade, a revirar “o baú”. À medida em que eu abria as pastas, como que magicamente, um prazer imenso invadiu-me e eu fui espalhando e remexendo e lendo compulsivamente, tudo. Depois de mais ou menos três horas, tonta com tanto papel e memória revirados, dei-me conta de que o exercício não fora em vão.

Já dizia Roland Barthes: *Eu me interessei pela linguagem porque ela me fere ou me seduz*.

Inteira e possuída, seduzida, nessas alturas, pelo desejo de registrar o ocorrido, pus-me a organizar, selecionar, avaliar e, de certa forma, reconstituir o curso.

Não poderia deixar de citar, antes mesmo de começar a discorrer sobre cada disciplina, Carlos Castañeda: *Qualquer caminho é apenas um caminho e não constitui insulto algum - para si mesmo ou para os outros - abandoná-lo quando assim ordena o seu coração. (...) Olhe cada caminho com cuidado e atenção. Tente-o tantas vezes quantas julgar necessárias...Então, faça a si mesmo e apenas*

\* Professora da UNEMAT – Cáceres (mestranda UNEMAT – UNICAMP)

*a si mesmo uma pergunta: Possui esse caminho um coração? Em caso afirmativo, o caminho é bom. Caso contrário, esse caminho não possui importância alguma.*

Com certeza o caminho percorrido foi pleno de coração. *Tratou-se de uma lida contínua, envolvente, global, gostosa... na qual a gente entrou, se coçou, se arranhou e foi ficando...* Quem disse assim, quando descreveu o Projeto Parceladas no texto “Uma Proposta de Integração Entre Ensino e Pesquisa” foi a Querida, necessito tratar dessa maneira, Coordenadora do Curso de Letras: Judite Gonçalves de Albuquerque.

Sustentada, agora, pelo prazer, coração, sedução, passarei a tratar da primeira disciplina específica “Teoria da Linguagem e Teoria Gramatical”, 60h de estudos intensivos, com a orientação da Profª. Edna André e Prof. Wellington Quintino, quando tivemos uma visão geral do fenômeno linguagem; discutimos, analisamos e estudamos Linguagem e Sociedade, Linguagem e Línguas Naturais. Ainda, noções básicas de Linguística e Gramática e as relações entre esses campos do conhecimento; conceitos de língua/fala; funções da linguagem com ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa. Nessa época nos foram apresentados vários autores, a marca maior - Saussure.

O curso de Língua Portuguesa nos trouxe a profª. Margarethinha, Margareth C. De Albuquerque Krause, a intimidade primeira é para ressaltar o carinho com que a mesma coordenou os estudos sobre a Gramática Normativa e os vários questionamentos sobre o uso ou não da mesma. Nessa, assim como nas demais disciplinas, participei ativamente, sempre atentando em buscar explicações sobre a língua. A esse respeito, recordo Mário Perini: *A subversão e a complicação é o preço que devemos pagar para nos aproximarmos de uma descrição mais de acordo com os fatos da língua.* Estenderia mais comentários sobre cada matéria dada, não fossem tantas, pois tamanha é a relevância de cada uma. Ainda trabalhamos os problemas de morfossintaxe: oralidade e escrita. Flexão

de gênero e número; concordância, regência e colocação; classes gramaticais. Foi nos apresentado Chomsky em uma visão da Gramática Gerativa.

Referente à morfologia não foi diferente. A Profª. Mariza Pereira nos trouxe conceitos básicos sobre a matéria: morfe, alomorfe, morfema. Estudamos o método de comutação, terminações e flexões, a derivação (arranjo e processo); sentido gramatical e sentido do morfema; processos morfológicos: neologismo e gíria. Dessa vez Ingedore G. Villaça Kock, John Lyons, Carone foram presenças bibliográficas marcantes.

Realizamos ainda em Morfologia alguns exercícios diagnósticos, os quais, inicialmente, não foram bem recebidos, porém foram válidos: quando concretizados nos oportunizaram confrontar teoria e prática

Difícil é priorizar, no conjunto o que foi mais importante, cada achado do “baú” equivale a uma preciosidade e vou, prazerosamente, esparramando, cá nessas folhas de papel em branco, tudo que foi o curso de Letras.

O seminário “Linguagem, Educação e Sociedade”, que abrangeu pontos como produção e reprodução da cultura na relação ensino – aprendizagem, o discurso ideológico e as relações de poder na educação, e a legitimidade do saber, provocou uma série de questionamentos a respeito do papel da linguagem, cultura, ideologia, possibilidades e limites numa transformação social a partir da escola...

Produzimos, em grupo, o texto “Re-pensando o Ensino da Nossa língua”, que norteou a nossa apresentação no Seminário. Questionávamos, então: será que temos consciência daquilo que subjaz nosso trabalho e que talvez comande as nossas ações?

Lembro ainda o saudoso Paulo Freire, citado no texto quando discutíamos a necessidade que temos de superar a carga ideológica que recebemos da educação tradicional, pois quem opta, assim como nós das Parceladas, pela mudança tem que se empenhar em desvelar a realidade com amor, solidariedade, justiça,

humanização... *O fato de que determinadas circunstâncias históricas em que se encontra o educador não lhe permitam participar mais ativamente deste ou daquele aspecto constitutivo do processo de transformação revolucionária de sua sociedade não invalida um esforço menor em que esteja engajado, desde que este seja o esforço que lhe é historicamente viável.*

Nessa época, por volta de fevereiro de 95, um bombardeio de conteúdos permeava os debates onde íamos esclarecendo os conceitos e nos familiarizando com a nomenclatura científica, sempre refletindo, analisando.

Para quem tinha como requisitos de estudos literários apenas algumas leituras superficiais de clássicos como Machado de Assis, José de Alencar, com críticas empacotadas e preenchimento de fichas, a etapa de Introdução aos Estudos Literários, ministrada eficientemente pela profª. Maria Inês Parolin, já conhecida pela competência e dedicação desde os estudos de Produção de Texto e Leitura, juntamente com a profª. Vera Maquêa, veio preencher um vazio nessa área tão fabulosa. Foram dias de intensa leitura e apresentação de trabalhos em grupo sobre os gêneros literários e elementos da narrativa. Como resultado, realizamos em etapa intermediária vários trabalhos: resumo de todas as anotações possíveis, momentos históricos sobre os gêneros; análise de um romance, conto ou novela contendo os elementos estudados. Confesso que essa foi uma tarefa árdua, pois escolhi analisar, *D. Quixote De la Mancha*, de Cervantes, e por pouco não desisti, no final, valeu a pena ! Primeiro pela própria concretização da leitura, e depois por ter conseguido fazer algumas análises. Também interessante foi trabalhar no poema moderno de João Cabral de Melo Neto: *Morte e Vida Severina*, a noção adjetiva de gêneros, detectando características dos vários gêneros na obra. Ainda contemplando a disciplina, fundamentada na Hybris - A essência da Tragédia, analisei *Romeu e Julieta* de William Shakespeare.

Apesar do sufoco, foi de extrema valia cada elaboração.

Acrescento ainda que o estudo sobre a conceituação Aristotélica, feito paralelamente, a uma visão contemporânea (Nelly Coelho) e outros, sobre os gêneros literários, foi sumamente importante para a efetivação dos trabalhos. Creio ter cumprido a missão. *Ah! Toda saudade é a presença da ausência de alguém, de algum lugar, de algo enfim(...)*

*Toda saudade é um capaz transparente que veda e ao mesmo tempo traz a visão do que não se pode ver. (Gilberto Gil)*

Para falar da poesia, nada melhor do que a própria poesia: essa que vem surgindo rasgando, dançando, faiscando... *Uma palavra armada, profecia teimosa, espaço dos que registram a sua história, que anunciam o novo, que reinventam a beleza, o brilho.*(Paulo Gabriel). Para continuar falando vale o curso de Elementos da Poesia I e II, também com a paixão da Profª. Inês Parolin, tanto nas flexões sobre a poesia nos textos da Graça Paulino e Ivete Walty, quanto nas análises: ritmo, rima, toda a métrica em *Análise do Poema* de Norma Goldstein. O kit completo de poesias escolhidas para o curso variou entre Cecília Meirelles, Drummond, Bandeira, Chico Buarque e outros.

O estudo nos possibilitou a análise do poema *Construção* de Chico Buarque e *O Operário em Construção* de Vinícius de Moraes, no decorrer da etapa e análise de uma obra poética: trabalhei João Cabral de Melo Neto em *Agreste*.

Para fechar a poesia, retorno à poesia de Paulo Gabriel :

*"No princípio  
(talvez a única profissão  
digna do ser humano)  
e os espíritos das coisas  
comungavam entre si."*

Também assinalado pela eficiência e compromisso da Inês e Vera Maquêa foi o período dedicado aos Elementos da Narrativa, quando, mais do que nunca desejei ler, despertada pelo *Prazer do Texto* de Roland Barthes, que no seu jeito impar de escrever desnuda todo preconceito existente sobre o ato de ler. Ele

diz assim: *A linguagem é uma pele: esfrego minha linguagem no outro. É como se eu tivesse palavras ao invés de dedos ou dedos na ponta das palavras. Minha linguagem treme de desejos.*

E foi com esse desejo que as descobertas foram se dando na história do curso, na necessidade de buscar, de investigar, de ler, por exemplo - durante o curso - *O Guarani*, de José de Alencar, com outros olhos, descobrindo em cada fenda um sentido novo, inesperado, longe da mesmice de leituras superficiais e interpretações literais.

Nessas alturas sigo desvendando e projetando-me na vontade de saber mais, levanto hipóteses, pesquiso, leio de todos os jeitos: inverte, viro do avesso, contesto para buscar respostas.

*A língua corre à deriva, o rio é o próprio tempo* - Edward Sapir. Fundamentais para compreendermos os fenômenos que ocorrem na nossa língua, foram as disciplinas de Fonética e Fonologia, acompanhadas pelo Prof. Dr. Marcus Maia, uma vez que deparamos a todo momento com modificações na língua, ou seja, metaplasmos. Considerando isso, desenvolvemos uma pesquisa, aproveitando uma entrevista realizada para um trabalho da etapa fundamental, objetivando detectar e analisar os metaplasmos nela existentes, além de despertar sobre a necessidade de prepararmos para lidar com as variações lingüísticas ocorrentes, principalmente em sala de aula, pois o professor, geralmente assume uma postura etnocêntrica em relação à linguagem que o aluno leva para a escola, assim acaba inibindo sua expressão pessoal. Como bem disse Eglê Franchi: *essa forma de repressão à linguagem familiar utilizada pelas crianças leva-as não ao desenvolvimento de sua competência comunicativa, mas à perda da linguagem.*

Em fonologia, além dos conceitos sobre fonemas (Jakobson) fizemos análises e transcrições. Importante salientar a contribuição de Jessebery Karajá Lemos e discutimos alguns conceitos referentes aos sons da fala, a relação entre os

sons e as letras da língua escrita, diferentes maneiras de pronunciar as palavras e outros básicos para o trabalho com alfabetização.

Em relação à sintaxe, também ministrada pelo prof. Dr. Marcus Maia, resgatei o trabalho a respeito dos constituintes da frase, a estrutura sintática: semântica da frase, procedimentos sintáticos de coordenação e subordinação, fundamentos da sintaxe gerativa transformacional. Todo o estudo foi transportado para dois textos: Introdução à sintaxe e incoerências da análise sintática tradicional, que facilitam a retomada de teorias chomskyanas e outras.

Conceitos teóricos e metodológicos da investigação, sociolingüística; tipos de variação lingüística e seus fatores; variação e mudança lingüística e social; variedades lingüísticas; variedades padrão e ensino; as variedades do Português Brasileiro; Língua Nacional e Política Lingüística, consistiram na Ementa do curso de Variação Lingüística com o prof. Mestre Gilvan Müller. Tão proveitoso foi o desenvolvimento do trabalho nesta área que culminou numa pesquisa elaborada em S. Félix do Araguaia e comunicada no VIII -FALE - Fórum Acadêmico de Letras- UNEMAT - Alto Araguaia- Mato Grosso.

O objeto escolhido para análise foi a variável da Desnasalização de segmentos Nasais Átonos em finais de palavras na fala da população são felicense.

Os objetivos explicitados foram a busca de contextos lingüísticos e extra-lingüísticos atuantes na realização da variável e a análise do *corpus*, identificando a incidência da variante, uma vez levantada a hipótese de que esta variável estaria se implementando em São Félix do Araguaia.

O *corpus* utilizado resultou de mais ou menos 30 horas de gravações da fala de 30 pessoas residentes em São Félix do Araguaia, mas vindas de vários estados do Brasil.

Foram considerados como fatores extralingüísticos: escolaridade em dois níveis - até 2ª série e 1º grau completo; faixa etária em três níveis - 10 a 20 anos, 21 a 35 anos e mais de cinquenta anos.

Os condicionantes lingüísticos foram os morfológico e fonológico. O método utilizado no inquérito foi o proposto por William Labov.

Para mim, o fato pareceu ousado, desafiante: creio que para o Projeto Parceladas foi mais um momento de consagração, uma vez provada a certeza de que o caminho, ainda que tortuoso, tem fins positivos.

Achei mais uma jóia valorosa no meu baú de Letras: o mundo encantado da Literatura Infanto-Juvenil.

A gente cresce e tende a sepultar os sonhos, as gostosuras e bobices da infância. Acredito que nessa etapa, os fantasmas, as fadas e bruxas de cada um, ressuscitaram no momento em que resgatamos o nosso contador de histórias, coordenados pela Profª. Olga Maria C. M. Araújo. Saboreei cada texto proposto: os da Fanny Abramovich, da Angélica Moreira, os contos de Grimm ou Ana Maria Machado, Ruth Rocha... selecionados, certamente, para o perfeito andamento dos estudos.

A fim de coroar a análise de Literatura Infanto - Juvenil elaboramos um projeto para ser aplicado nas escolas. Realizei o meu projeto em forma de oficinas de leitura, música, poesia, contação de histórias... com professores da E.E. do Primeiro Grau Severiano Neves - atuais acadêmicos da UNEMAT.

No período intermediário a pedido da professora, foi feita uma resenha dos textos lidos na etapa intensiva.

A Literatura Popular veio via Profª. Dr.ª. Márcia Abreu e, sem sombra de dúvida, mexeu com a cabeça da moçada.

Conhecedora do cordel apenas na sua superfície, não imaginava que pudesse conter toda uma história de forma e feito.

A tese da professora, Cordéis Portugueses e Folhetos Nordestinos em Confronto, é prova da qualidade do curso.

Refletimos bastante sobre o preconceito que existe entre o que é popular e erudito; em como se constitui/organiza a História Literária; sobre a função básica da Crítica Literária; concepção de literatura que se pode depreender da História Literária; (Ria Lemaire). Ainda: o que é arte; elementos que devem ser considerados ao analisar uma obra de arte; cultura de massa; (Nestor Garcia Canclini). Analisamos e comparamos uma Literatura Erudita - A Viuvinha (José de Alencar -Séc. XIX), Sabrina - (1990), e um Cordel (Força do amor - Leandro de Barros -1918).

Um outro texto que marcou a etapa foi O Super-Homem de Massa-Retórica e ideologia no Romance Popular (Humberto Eco).

Durante o período intermediário realizamos uma análise comparativa entre A Viuvinha (José de Alencar) e o Cordel Martírio de Jorge Carolina (Leandro G. de Barros).

Fica muita coisa por ser dita, que escapa da memória, que embaraça na ponta do lápis...

Agora é a vez de retirar do baú as dimensões da significação: sentido e referência; relações de sinonímia, homonímia e polissemia; significação e uso da linguagem; pressuposição; atos de fala; implicaturas; princípios de Semântica argumentativa; temas trabalhados com a profª. Drª. Soeli Schreiber da Silva, baseados em Ducrot, Benveniste, Grice, Searle, Austin, Bakhtin e outros.

Como em todas as etapas, elaboramos um texto de avaliação, aproveitarei aqui um parágrafo do meu: O tempo é curto em relação à quantidade de informações que nos é dirigida, apesar disso posso afirmar o quanto venho transformando-me. Como bem disse Eduardo Guimarães *A verdade ou falsidade de*



uma afirmação não depende só da significação das palavras, mas do ato específico e das circunstâncias precisas nas quais ele é realizado.

Realizei, ainda, uma pesquisa: A paráfrase em trechos de entrevistas realizadas em São Félix do Araguaia.

Nem tudo foram maravilhas, pois, infelizmente, não participei junto a prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Edwiges da Etapa de Fundamentos em psicolinguística. Meu marido sofreu um grave acidente automobilístico, as quatro crianças tiveram catapora e eu fiquei feito "barata tonta". Mas nem todas essas peripécias foram capazes de desanimar-me. A colaboração da colega Maria Helena que gravou todas as aulas, as explicações da Elizete, o meu esforço na leitura das apostilas, lembrando que as aulas de psicologia da etapa fundamental foram essenciais para o entendimento das mesmas, uma vez que se tratavam do lugar da Psicologia nos estudos da linguagem; relações e compromissos com a Linguística e psicologia; modelos de aquisição de linguagem: Behaviorismo, Cognitivism (inatista e construtivista) Sócio-interacionismo; relações entre produção e percepção da fala; aquisição do português como língua materna.

Para concluir, em parceria com as colegas Elizete, Lucimar e Eláide, realizamos um trabalho de análise da correspondência de alunos de Cascalheira e Luciara, outro projeto que já vinha se realizando. Refletimos, então, a função social da língua.

Depois das intempéries, veio a bonança.

Cada qual com seu valor, todas foram passando e deixando suas marcas.

A evidência com que o prof. Dr. Carlos Berriel mostrou a Literatura Brasileira desde as análises dos romances: *Macunaima*, *Memórias de um Sargento de Milícias*, *Senhora*, *Inocência*, de um jeito especial despertando, em cada obra, as suas especificidades e influências, que as obras literárias podem provocar um amplo debate social, que os temas vão se repetindo e tendem mostrar cada vez mais

nitidamente o retrato da sociedade brasileira... Enfim, saber hoje que a literatura é uma forma de refletir o mundo, desde que saibamos lidar com ela, é precioso.

*Uma obra nasce de um plano uma urdidura* (Carlos Berriel).

Foi desfiando e urdindo cada fio tecido no conto "A Hora e vez de Augusto Matraga" - Guimarães Rosã - que concluí o trabalho proposto pelo prof. Berriel.: *São bens incompressíveis a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão, etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não à arte e à literatura.* (Antonio Candido) guiados pelo gosto, alegria e saber da prof<sup>a</sup>. Tânia Macêdo seguimos estudando a literatura de ênfase social. Redesenhamos algumas obras: contos, poesias, romances, de vários autores: Manoel Bandeira, Graciliano Ramos, Clarice Lispector, João Antônio, Mário de Andrade, Oswald Andrade, entre outros, nessa perspectiva social que caracteriza o curso, anotando o momento histórico literário.

Recorro novamente a Antônio Cândido *O caráter de coisa organizada da obra literária nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e em consequência mais capazes de organizar a visão que temos do mundo.*

Sigo tentando resgatar a essência do que foi cada disciplina, é interessante essa permissão, que a gente se dá, de escolher o que mais nos agrada e verificar o quanto mais ainda teria para se dizer.

Isso posto, relatarei, então, um pouco sobre a Filosofia da Linguagem.

Aproveito para manifestar o carinho pelo prof. Luziano Mendes, com quem já havíamos nos relacionado na etapa fundamental em filosofia.

Agora, mais especificamente tratamos da relação entre linguística e lógica: sentido, referência, denotação, pressuposição; Teorias dos signos: análise e

tipologia. Wittgenstein: A linguagem como jogo; Bakhtin: signo ideológico, o social e a linguagem.

É incrível como as coisas foram se encaixando e fomos percebendo as ligações, relações entre as múltiplas áreas do conhecimento.

O nosso modo de ver as coisas do mundo foi sendo alterado. Isso provocou inquietação, angústia, principalmente para quem esperava encontrar nesse curso, pacotes prontos encomendados para posterior aplicação.

Vou escrevendo e sentindo "*a alma lavada e enxaguada.*"

No caso das Línguas Indígenas do Brasil, posso dizer que, pelo fato do contato tão próximo com nações indígenas, veio suprir necessidades básicas para o entendimento na vivência entre culturas diferentes.

Com simplicidade e competência o prof. Dr. Angel Corbera Mori deu um tratamento especial à questão das línguas indígenas conhecidas no período colonial: tupinambá, guarani, antigo Kariri; a língua geral; as línguas atuais; distribuição e classificação; as línguas indígenas do Mato Grosso; métodos de trabalho de campo para o estudo de línguas indígenas; prática de coleta de dados.

Na verdade, o estudo construído com o prof. Angel retira toda a impressão que temos em relação ao que não obedece aos nossos padrões culturais - puro etnocentrismo - pois em qualquer pesquisa sobre qualquer língua não vamos encontrar nada de extraordinário, de sobrenatural. Vamos encontrar fenômenos lingüísticos como quaisquer outros.

No passar da etapa produzi dois textos demonstrando tanto do aprendizado quanto da importância que terá na minha profissão. De certo modo não tem medida o valor da disciplina.

E as surpresas não param por aí, gente nova, novas teorias, jeito diferente de analisar o discurso.

São tantos os adjetivos que poderia listar para qualificar a profª Drª, Mônica Zoppi Fontana, deixarei que o não dito fale por mim.

Digo, pois, do que iniciamos em Análise do Discurso: sobre as relações língua/discurso; a determinação histórica do sujeito e sentido, ideologia e práticas discursivas; discurso e intuição; o discurso pedagógico e a prática de leitura e escrita na escola.

O poder da Análise do Discurso de construir um lugar particular entre a lingüística e as Ciências Sociais, *dispositivo que coloca em relação o campo da língua e o campo da sociedade apreendida pela história*, talvez tenha sido o maior atrativo para que optasse por elaborar minha monografia nesta área e solicitasse a orientação da profª. Mônica.

Ao término da etapa foi realizado um Seminário de Avaliação com as análises dos seguintes tipos de discursos: Discurso Político (Freda Indursky); Discurso da Autoria (Eni Orlandi/Eduardo Guimarães); Discurso Religioso (Eni Orlandi); Discurso da Censura- Formas de Silêncio (Eni Orlandi).

Dando seqüência aos estudos de Análise de Discurso II também com a profª Mônica, aprofundamos os conceitos e analisamos três tipos de textos: Jornal, Lei, entrevista que tratavam dos camelôs de Campinas -SP.

Os trabalhos foram por demais interessantes e a professora, no que diz respeito aos resultados apresentados, mostrou-se satisfeita.

Quem diria!?! Literatura e Artes Visuais, o primeiro momento causa impacto, imagina? Num lugar tão isolado, geograficamente, dos grandes centros, onde muitas pessoas nunca assistiram a um filme em cinema, que fora! Engano, aqui a câmara clareou: Jussara Quadro Menezes conduziu os estudos de tal forma, que, creio, encantou a todos.

Lemos Walter Benjamin, Paul Valéry, Roland Barthes, etc. Os assuntos foram os mais diversos: desde a fotografia, o primeiro cinema, os Westerns. A

ilustração em termos de filme se deu com: “O Nascimento de uma Nação”; “O Balonista” - direção de Griffith; “A Morte do Facinora” – direção de John Ford, e “Um Corpo que Cai” – de Alfred Hitchcock.

A idéia vaga que eu tinha sobre Artes Visuais foi preenchida por informações de extrema importância na história das artes.

“Entre a Lenda e a História” - Folha de São Paulo - 07/05/95 é um texto em que Davi Arrigucci Jr. analisa “O homem que matou o Facinora” e que serviu de base para que estendêssemos esse outro foco da Literatura.

É preciso reafirmar que tantas informações foram sendo construídas através de debates, leituras, seminários, investigações, reflexões coletivas e ou individuais. *Este projeto de Licenciaturas Parceladas se constitui, realmente num espaço privilegiado de comunicação dialógica.*

Novamente o prazer da epistemologia: o estudo das diferentes correntes lingüísticas a partir dos pressupostos epistemológicos que as estruturam foram o alvo da disciplina que fechou com um seminário, norteado pelo texto de Maria Cecília Maringani de Carvalho - “A construção do saber científico”.

Os papéis vão se amontoando de um lado, a lista de disciplinas vai diminuindo e movida pelo gosto de rever toda essa história. tiro mais uma pasta do baú: Metodologia da Alfabetização, resolvo transcrever trechos de um texto feito durante a etapa:(...) é comum se criar uma expectativa diante de qualquer curso, principalmente quando se trata de metodologia da alfabetização. O que acontece é que quem alfabetiza acaba pensando que seria bom se existisse um método exclusivo e eficaz (...) Logo no início a professora quebrou essa expectativa, dizendo da complexidade de dizer que um determinado método seja o mais adequado. Nessa linha de pensamentos é que se fez a disciplina com a profª Mariza Vieira da Silva, a qual enfocou as concepções de linguagem subjacentes a diferentes práticas de alfabetização; pressupostos lingüísticos dos métodos

tradicionais; questões básicas da fala na alfabetização; variação lingüística e aquisição da fala e escrita; alfabetização com processo discursivo.

Imagina agora, depois de quarenta dias de etapa intensiva - LATIM - , dá para sentir? “Língua morta”, complicada para quem, no máximo, conhece um “a priori”, orapronobis...

Pois bem, a “Margarethinha” deu a volta por cima e apesar do cansaço, conseguimos até avaliar que seria necessária uma carga horária maior, que nos permitisse aprofundar mais sobre as relações existentes entre a nossa língua e a língua mãe. Valeu!

No seminário de Orientação de Pesquisa, mais especificamente para a Monografia de final de curso, houve um espaço para a apresentação da tese de mestrado da Profª Judite de Albuquerque, exemplar em termos de metodologia e assunto. Mônica e Judite elucidaram sobre todos os detalhes do trabalho de encerramento: questões metodológicas, apresentação e outros, imprescindíveis ao bom andamento do projeto.

A questão da autoria foi contemplada no Curso de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa (PTL) com a profª. Judite e monitoria da colega Elizete, a qual havia participado com a Profª. Solange Gallo do mesmo curso em Cáceres.

Consistiu fundamentalmente na “*produção responsável*”. Na passagem que se dá quando nos tornamos, realmente, autores.

Interessante todo o processo de elaboração, movida a teoria e emoções.

Quanto à Monografia, a história foi se formando desde a escolha do objeto, passei por momentos doloridos, incerteza... No primeiro momento achava que queria desenvolver o trabalho na área da Literatura poética, levantei material informei-me, li, li quando iniciei as análises, enjoei, rompi com o projeto.

O conflito interno foi grande. Desesperei. Foi quando por ocasião da etapa em Análise do Discurso I, fluiu, decidi que o caminho era por ali e... estou trabalhando, com dedicação quase que exclusiva, na tentativa de extrair das minhas possibilidades o melhor. Mônica, embora distante, tem dado os rumos.

Devido ao pouco tempo, a profª. Tânia Macedo, misturando tema e história, trabalhou conosco, a questão da mulher iluminando o gênero, em obras da Literatura Portuguesa.

Analisamos, com base nas orientações da professora, avaliando o resultado do curso, o conto de Manuel da Fonseca - Campaniça.

Finalmente, direto da Bahia, chega a profª Tânia Lobo, com uma bagagem e tanto para o curso de Lingüística Histórica do Português.

Vê só: dois programas: I-Estudo da Constituição histórica da Língua Portuguesa e análise diacrônica nos níveis lexical e fonológico; II- Estudo da Língua Portuguesa a partir dos dados lingüísticos e extralingüísticos que informaram sobre o processo de constituição do Português no Brasil.

Ressaltar o valor dessa jóia, chega a ser desnecessário, dado o conteúdo que dela depreendemos.

Relativo a cada programa foi proposto um texto avaliativo que reuniu tudo que estudamos.

No que se refere às práticas de ensino, poderia relatar uma série de produções - ações, desde o início do curso, as quais, certamente, se deram em conseqüência do mesmo.

Tais produções - ações - experiências constam elencadas em ficha de estágio.

O mais importante, nessa história é poder refletir sobre a Águeda há cinco anos atrás e a Águeda agora, “capaz de conviver com o conflito, o confronto, as incertezas, as retificações...” (carta da Judite - 08-97 in Bachelard).

Marlene Flores de Souza\*

“Ler, é saber que o sentido pode ser outro”.

(Eni Orlandi)

A nossa sociedade, capitalista, é composta por diferenças econômicas, sociais e culturais. Partindo da reflexão sobre estas diferenças sociais, resolvi percorrer o caminho da leitura praticada na escola. Esta proposta originou-se de um trabalho de campo, no qual observei que as leituras eram basicamente feitas para responder os questionamentos sobre o texto que o LD (livro didático) trazia. O professor era o centro desta leitura. Uma vez que o professor é quem tem o poder da leitura, sem levar em consideração o saber e os objetivos dos alunos, esta tornava-se mecânica.

Após o levantamento da problemática na escola, procurei fazer um recorte do objeto que queria estudar. “Caí na leitura mecânica e outras possíveis formas de trabalhar a leitura na escola”.

Escolhi o livro didático *Português - Linguagem e Realidade*, de Roberto M. Mesquita e Clóder R. Martos, adotado na 5ª Série. Procurei selecionar textos que operassem com o mesmo tema: “as instituições na formação de uma sociedade capitalista”. Constituí o corpus de análise comparando as ilustrações e a introdução feita pelo autor do LD com os sentidos que circulam no próprio texto-lição.

\* Professora da UNEMAT – Pontes e Lacerda.

Desta forma estabeleci preliminares de um princípio metodológico, que veio a se configurar mais claramente no final do percurso: a necessidade de se considerar a produção lingüística, no momento mesmo de sua constituição.

Eni Orlandi coloca, em *Discurso e Leitura*, que ninguém lê num texto o que quer, do jeito que quer e para qualquer um. Tanto quanto a formulação (emissão), a leitura (compreensão) também é regulada. No entanto “ler, é saber que o sentido pode ser outro”.

Foi a partir desta concepção, “saber que o sentido pode ser outro”, que procurei analisar os textos do LD, buscando a multiplicidade de sentidos atribuíveis que estavam neles a partir de alguns pressupostos da Análise do Discurso preconizada por Michel Pêcheux.

O primeiro texto analisado foi uma fábula “A águia” e para tanto reporteime-me à Idade Média, por tratar-se de um texto originalmente de Leonardo Da Vinci, pintor, escultor, arquiteto, cientista e escritor do Renascimento. No contexto da IM, a Igreja Católica (instituição) era responsável pela manutenção da moralidade cristã. O Cristianismo da IM representava o poder do “Estado”, atribuindo a este uma origem divina. A igreja mantinha o monopólio do saber, a fé era a razão para tudo. Com isso a moralidade cristã, caracterizada pelos valores da bondade, da pobreza em espírito, da castidade, da obediência, da modéstia, entre outros, imperava sobre todos: quem não seguisse o padrão do cristianismo católico, desviando-se da fé, seria punido com tortura, e esta punição era inculcada como castigo divino pela desobediência a esta moral.

Bem, o enredo de “A águia” não foge dos sentidos ideológicos cristãos da IM, pois os sentidos circulam o tempo todo nas formações discursivas; direção da formação ideológica cristã na IM está presente ainda na atualidade, pois aquela igreja hoje representa uma instituição, e ela exerce, como na IM, poderes sobre a

sociedade, com seus discursos ideológicos ligados agora ao sistema. No texto em questão flagramos o funcionamento deste discurso.

Podemos ainda relacionar alguns chavões de moralidade que operam com o mesmo sentido em funcionamento no texto “A águia”, e que a sociedade segue, pois vejo neles padrões do “bom cristão”:

“A justiça tarda, mas não falha” - a águia abusou da humildade da coruja, mas um fazendeiro (herói) veio e fez justiça, prendendo-a em uma armadilha.

- a coruja, como era boazinha, humilde e sofredora, acabou vencendo, mesmo com a ajuda de alguém (o fazendeiro).

“A ganância só traz desgraça” - a águia queria tudo para ela: o espaço, os olhares, e acabou sem nada, presa em um visgo.

“Um dia chegará alguém para fazer justiça entre os povos”- o justiceiro, o herói foi nada menos que um fazendeiro. Por que não um da mesma classe social que é representada pela coruja?

A marca do discurso burguês está fortemente presente no texto, no lugar ideológico da Igreja que, como já dissemos, desde a IM assumia um papel determinante na sociedade, quando tudo girava em torno da moral cristã. Este mesmo discurso, hoje, no capitalismo da modernidade perpetua-se através das instituições: Igreja, Escola, Família... que, com seus discursos, vão ao encontro do modelo de homem - mão-de-obra - de que o Estado capital necessita. Tanto o Estado como a Igreja representam através de seus ensinamentos, o discurso ideológico dominador: “Só farão parte da sociedade aqueles que estiverem dentro dos moldes capitalistas, que são a representação burguesa de moralidade vigente.”

Os LD ainda permanecem com estes discursos. Certamente que o tempo já passou, pois já não estamos mais na IM, mas o objetivo de se ter uma sociedade dominada ainda continua, e na escola este objetivo vem com o LD como

instrumento desejado para o ajuste social do aluno<sup>1</sup>. A participação do Estado na produção do LD incide diretamente sobre o texto, apontando para uma primeira função a ser cumprida pela leitura na escola: a de funcionar como recurso para o ajustamento social do aluno.

Os padrões sociais que auxiliam o ajuste social estão contidos logo no início do texto, pela contextualização proposta pelo autor do LD, cujos ditados morais estão claros e direcionados a uma leitura “petrificada” (aquela que se caracteriza pelo reconhecimento do sentido dado pelo autor e continua sedimentada para todos os leitores). Esta leitura petrificada não estaria massificando o pensamento em uma só direção?

De acordo com estes sentidos em funcionamento no texto, podemos dizer que todos seguem uma mesma direção, pois são sentidos parafrásticos que caminham para o fortalecimento da ideologia burguesa, hoje aliada impreterível da moral cristã.

Acredito que este texto em sua ilustração e contextualização no LD contribui para a perpetuação de um certo discurso dominante, como vimos, e precisamos voltar à história para compreender sentidos. A busca pelo contexto da IM, mesmo que superficialmente, e suas características vieram dos sentido da moralidade impostos. E por que impostos? Porque o LD, a base do trabalho do professor em sala (até pela condições falidas da Escola), cristaliza e induz a apenas uma direção, que naturalmente não é nenhuma que vá ao encontro da polissemia, mas convenientemente ao encontro dos conceitos morais, sociais e críticos. Isto mostra que, apesar do tempo, o discurso continua circulando, enraizado em formações ideológicas que perpassam tempo a tempo, mesmo que re-significadas no contexto burguês.

<sup>1</sup> O ajuste social é usado neste trabalho referindo ao que Lilian Lopes coloca em “A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura”. In: *Leitura: teoria e prática*. ALB, Mercado Aberto.

O segundo texto, “Surpresa no ar”, é um fragmento do livro de literatura juvenil *A vida secreta de Jonas*, que narra a história de uma família que vive em uma favela de São Paulo. A mãe estava sempre descontente com a situação econômica da família, enquanto que o pai vivia na esperança de que algo acontecesse para melhorar a vida de todos. Vejo este fragmento totalmente disperso, pois a parte final do texto fica descontextualizada em relação ao início que estaria na obra e não foi transcrito para o LD.

Os sentidos neste texto se direcionam à mulher e a uma de suas imagens cristalizadas, do ponto de vista machista: como a faladeira, que “enche o saco do marido”, a imagem da mulher dona de casa, inconformada, à qual nada satisfaz, para a qual tudo é pouco. Trechos do texto abaixo citados mostram esta imagem “a mulher batia de tal forma o ferro contra a peça de roupa...”. “- Parece castigo! - reclamou ela, cheirando uma camisa. - Quanto mais lavo, mais cheira.” “Na cabeça da mãe, o pai se transforma em culpado até pelos dias de inverno. E se no verão os dias fossem muito quentes, ela o culparia também.” “- É... Seu pai fala... E enquanto ele fala, os vizinhos progridem! - retrucou ela, batendo na calça”.

Na contextualização que o autor do LD expõe, diz que a vida seguia “calmamente”. “A vida seguia calmamente quando um acontecimento extraordinário espantou Geninho e seu pai”. Este *calmamente* estaria relacionado com o conformismo individual de cada personagem: a mãe - conformada, mas amarga; o pai - sonhador; o filho - que acha que a mãe coloca a culpa de tudo no pai. O que vemos é um conflito diário naquela família, por questões econômicas. Seria então esta uma forma de leitura prevista, induzida pelo discurso ideológico-social, em relação a uma vida familiar tranquilamente idealizada? Ou seja, isto tudo faria parte de “ser família”?

Os sentidos possíveis no texto são produzidos e mobilizados a partir da moral da história que a costura, que seria: mesmo com sofrimento a família permanece unida e feliz.

Estes são os moldes de anseios capitalistas, para conformar sua mão-de-obra, e também dentro dos padrões religiosos: o casamento é sagrado, nada poderia destruí-lo. A família é garantia de honra, de caráter, de solidez, de *a-jus-ta-men-to*. Mesmo que para isto as pessoas abneguem-se de suas vontades e sonhos. A personagem “mãe” não gostava da vida que tinha, mas não ia em busca de outra, se fosse, talvez não estivesse dentro dos padrões religiosos e sociais. Só a mãe nesta história não tinha nome, era anônima. Isto pode mostrar que aquele comportamento dela é discriminado na sociedade, tido como inadequado para uma mãe.

É uma família que vive à espera de um milagre, de uma salvação. Esta salvação poderia estar relacionada com o disco voador a partir da gravura, algo que vem do céu, do espaço. Aqui existe um diálogo com o texto “A águia”, porque nele também apareceu o “fazendeiro salvador”, para a tranquilidade e salvação da coruja. É o sentido do ser humilde e pobre, que não pode salvar a si mesmo e precisa de um herói que o tire de seu sofrimento. Seria a desmobilização da classe trabalhadora, para que acredite no poder de um ser superior e supremo que irá salvá-la?

Um outro texto narra uma vida bucólica na periferia da cidade: Cidinha, uma menina pobre que apanha do pai - um bêbado - mas mesmo assim ela é tida por feliz. É comparada a Gilvan, aparentemente um menino de classe média baixa, que também mora na periferia, só que ele com uma família que o ama, um pai amigo.

Tanto neste texto como no outro anterior, “Surpresa no ar”, o sentido para a família é que faz parte do compromisso social; seja como for ela tem de continuar intacta.

O mesmo sentido funciona novamente em relação à mulher, agora dona de casa ( Cidinha - mesmo sendo criança), a mulher feia, mas simpática, submissa, "...a gorda que andava com os braços abertos, cabelo curtinho, preto, quando dava risada os olhos sumiam na gordura. Rosto redondo...", "... tomava conta de casa e dos três irmãos, limpava casa, tirava água do poço".

Na composição desta família temos o pai provedor, machista, o bêbado, espanca a família, mas manda. "...Seu Raimundinho era muito bruto, gostava de beber. Às vezes todo o dinheiro que ganhava em uma semana gastava no bar da avenida. (...) E quando ele "enchia a cara", aprontava escândalos, batia na mulher, na Cidinha, nas crianças..." Uma família patriarcal - modelo - célula primeira da sociedade que deve ser mantida para que dela faça parte. Ainda, podemos ver a pobreza aliada ao interior do Brasil. Por que no interior, se a pobreza habita todo o país e principalmente as favelas dos grandes centros?

Idealiza também a "limpeza na pobreza", veja o trecho em que o autor se refere a Cidinha. "trabalhadeira, asseada, sempre alegre...". "Cidinha vivia varrendo...". O sentido que se elabora e funciona é o de: "ser pobre não é defeito, defeito é ser pobre e sujo"- valores burgueses: Cidinha era pobre, mas asseada, sempre com a casa limpinha. Aparência vale tudo!

Ainda em relação à mulher, vem a contextualização do LD ao reproduzir o texto, caminhando para uma leitura em que a mulher é colocada em segundo plano em relação ao homem, em qualquer idade. "Conheça os sonhos de Gilvan e a vida de Cidinha, moradores de uma vila no interior". É possível perceber os sentidos na direção em que só o homem tem direito ao sonho (os sonhos são de Gilvan), a mulher já tem uma vida pronta, destinada a cumprir seus deveres práticos de mãe, responsável pela casa, pela limpeza. Então esta também não poderia ser uma contextualização que determinasse uma leitura prevista, pretendida?

Dessa forma, foram encontradas várias posições do sujeito no texto, podendo ter outras. Estas posições do sujeito são idealizações da "vida pobre" e ao mesmo tempo o protagonista da história (Gilvan) é de classe média baixa e tem dó do pobre - é o bom burguês - tem boné do Corinthians, tem pai e mãe atenciosos, tem café da manhã, enquanto que o pai de Cidinha manda, não é amigo, espanca, ela fica o dia todo só com os irmãos, os pais trabalham em outra fazenda. A casa dela é pior que a do Gilvam. "A casa do Seu Raimundinho era a primeira, logo na entrada da vila. Num barraco. Pior do que a do Gilvan, nem tinha pintura. Tudo no tijolo, chão de terra socada..." Todas as posições de sujeito que consegui detectar movimentam os sentidos em direção ao ideal: de família, de sociedade, de pobreza, de bondade.... As diferenças sociais são tocadas apenas com olhos de paráfrase, paralisado que está este olhar no foco da burguesia: sob a aparência de trazer temas polêmicos, a total possibilidade de estes temas estarem sendo tratados por um rolo compressor, que os nivela e os achata.

Em todos os textos analisados do LD, acontece a história na zona rural ou em uma cidade do interior, ou em um bairro dito "distante". Isto já não seria o LD induzindo um sentido parafrástico para a leitura destes textos?

Prevedo que o LD não quer se comprometer com leituras polissêmicas, através destes textos analisados, passa uma imagem cristalizada e conveniente, para ele, da vida no campo ou no interior, dos meninos de rua, da família brasileira, da pobreza, das diferenças sociais em geral. Em relação a este texto, as posições dos sentidos são parafrásticos. Para Eni Orlandi<sup>2</sup>, "os sentidos parafrásticos são aqueles que retornam constantemente a um mesmo dizer sedimentado". Aqui estão direcionados à moral cristã e ao discurso ideológico, já tratados nos outros textos.

<sup>2</sup> ORLANDI, Eni. *Discurso e Leitura*. SP: Cortez, 1993.



Os textos são marcados pelo discurso ideológico que direciona uma leitura única, prevista, pretendida. E são instrumentos pela mão do professor para trabalhar a formação dos alunos.

Dentro da AD (Análise do Discurso), o leitor-sujeito não pode ter a ilusão de que ele é fonte do sentido do que lê. Quero dizer com isto que para ser leitor de um texto tem de se retomar na verdade os sentidos pré-construídos. Deve entender como os textos produzem sentidos, e estes sentidos não chegam ao texto sozinhos, mas através da história, dele e do leitor.

“Discurso é a dispersão do texto e texto é a dispersão do sujeito” (Eni Orlandi, em *Discurso e Leitura*). Se entendemos que sujeito é aquele formado pelo “extra” (tudo que está ligado à sua historicidade), e que ele assume várias posições ideológicas, então, texto é uma unidade na qual o sujeito se “esparrama” e se dispersa, e é interpelado pelas formações discursivas (um conjunto de temas e de figuras que materializa umas visões de mundo) que circulam o tempo todo. Estas formações discursivas advêm das várias posições ideológicas em que ele se inscreve, assim a constituição do texto pelo sujeito é heterogênea.

De acordo com a AD, o que interessa em um texto está na materialidade dos sentidos que estão postos, funcionando; estes estão na materialidade do discurso, já nasceram de outro sentido pré-construído historicamente em determinada época, sendo assim deve ser analisada a produção destes sentidos que funcionam em um texto, pois eles não se originam neste discurso posto, são retomados pelo sujeito ao longo do seu dizer.

São sentidos que já vêm refratados pelo aparelho escolar, sentidos parafrásticos tomados através das leituras nos textos do LD, que se tornam leituras previstas, petrificadas, ou seja, leitura ideal ao professor que está amarrado àquilo que o LD fornece, ou melhor, o professor se orienta por aquilo que é fornecido,

pronto - à mão - no livro de respostas do LD. A autoridade, neste caso, é o autor do LD adotado.

Pelo interesse comum, as instituições escola e igreja cristalizam estas leituras aos moldes do sistema. Helena Brandão, em “*Introdução à Análise do Discurso*”, apresenta a discussão de Althusser sobre a afirmativa que a classe dominante gera mecanismos de perpetuação ou de reprodução, através da repressão ou da ideologia, tentando forçar a classe dominada a submeter-se às relações e condições de exploração. E isto pode ser visto pelos textos do LD nas escolas, que estabelecem nas leituras sentidos parafrásticos direcionando-os aos anseios da moralidade pretendidos pela classe burguesa.

São sentidos parafrásticos que se deslocam de uma época para a outra, ou seja, a leitura parafrástica hoje se faz da moral cristã, mas com conceitos predominantes de uma sociedade capitalista. Deste modo, proponho uma reflexão sobre leitura, que forneça subsídios para o trabalho de leitura na escola que se queira crítica ou que se tenha leitores críticos.

Todo receptor ou enunciador de um texto fará esta prática do lugar que ocupa na sociedade. Quem lê ou escreve produz sentidos. E o faz, não como algo que se dá abstratamente, mas em condições determinadas, cuja especificidade está em serem sócio-históricas.

Acredito que o leitor através da interação e da produção de significados na relação que estabelece entre o texto, a situação e o contexto histórico social estará fazendo a verdadeira leitura. Essa relação definirá as condições de produção do texto e é dessa interação que se configura a leitura como processo.

De acordo com essa concepção de leitura, a linguagem, enquanto produção social, remeterá o indivíduo às diversas áreas do conhecimento humano e lhe possibilitará interagir na relação homem-mundo.

O reconhecimento desse caráter de mediação da linguagem entre homem e realidade reforça a necessidade de se praticar a leitura significativa na escola, de modo a ultrapassar a superficialidade de interpretações estereotipadas e explicitar o contexto em que os textos são produzidos e perseguir seus múltiplos sentidos.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

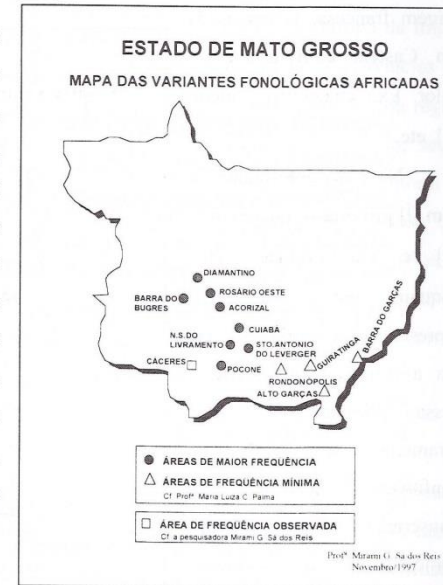
- ARANHA, Maria Lúcia & MARTINS, Maria Helena. *A vinculação da política à religião. O pensamento medieval*. In: ————. *Filosofia. Introdução à filosofia*. 2. ed., SP: Moderna, 1993.
- GALLO, Solange Leda. *Sujeito e Forma – sujeito*. In: ————. *Discurso da escrita e Ensino*. Campinas – UNICAMP, 1995.
- LUIZETTO, Flávio. *Reformas Religiosas*. SP: Contexto, 1991.
- MASSAUD, Moisés. *Dicionário de termos literários*. SP: Cultrix, 1998.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. SP: Cortex, 1993.
- . *Dispositivo da interpretação*. In: *Interpretação autorial e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- . *Discurso Pedagógico: A circularidade*. In: *Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 2. ed., SP: Pontes, 69

#### VARIANTES FONOLÓGICAS NA FALA DO CACERENSE - Uma discussão das hipóteses sobre a gênese das variantes: [tʃ] e [dʒ]

Prof.<sup>a</sup> Mirami Gonçalves Sá dos Reis\*

O fenômeno lingüístico das variantes fonológicas africadas [tʃ] e [dʒ], como em chão [tʃãw], janela [dʒ na ɛ | ɐ], gente [dʒ nte], ocorre em várias regiões de Mato Grosso.

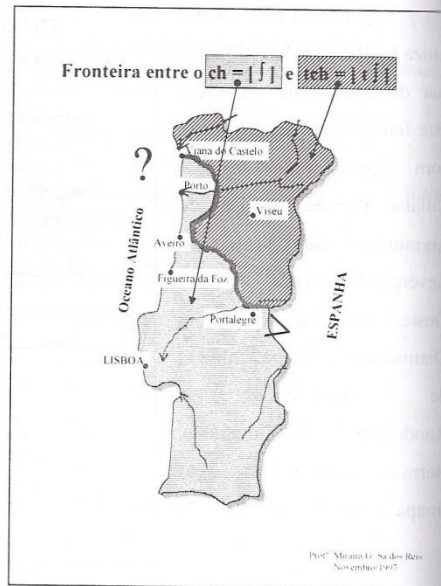
Segundo a Prof.<sup>a</sup> Maria Luiza C. Palma (1980, 28), em sua dissertação de mestrado, este fenômeno é característico, com maior frequência em Cuiabá, Poconé, N. Sra. do Livramento, Santo Antonio do Leverger, Acorizal, Rosário Oeste, Barra do Bugres e Diamantino; e em grau mínimo de frequência em Rondonópolis, Guiratinga, Barra do Garças e Alto Garças (mapa ao lado).



\* Professora UNEMAT – Cáceres.

Apesar de Cáceres não constar na lista da referida professora, também neste município essas variantes lingüísticas estão presentes<sup>1</sup>. O uso das africadas supracitadas, hoje presentes na fala do cacerense, remonta à segunda metade do século XIII (1ª fase do português arcaico), quando se estabelecem certas normas ortográficas, fato este passível de ser comprovado no testamento de Afonso II (1214), época em que já se utiliza “ch” para a africada [tʃ] – exemplo: Sancho, chus – consoante diferente da fricativa [ʃ], à qual se aplica a grafia “x”. Esta grafia [tʃ], de origem francesa, já era usada em Castela com o mesmo valor. Ex.: chaga [tʃ], ancho [tʃ], etc.

No galego-português, o som [ʃ] proferia-se quase como [tʃ] e era grafado “ch”, enquanto que o fonema [ʃ] representava a grafia “x”. Tal era a distinção que se fazia nessa primeira fase, que raramente se registravam confusões gráficas na transcrição desses fonemas, como ocorre no português contemporâneo. Quanto à pronúncia das consoantes surdas “g” e “j”, correspondia a uma única sonora [dʒ]



<sup>1</sup> Este fenômeno também foi observado na cidade de Porto Espiridião-MT, pelo aluno Aparecido Ferreira, do 3º semestre de Letras 99/1.

que, em um determinado momento, perdeu o seu elemento oclusivo inicial e passou a [ʒ].

Apesar de, por volta de 1500, as duas africadas [tʃ] e [dʒ], terem perdido o seu elemento oclusivo inicial, a oposição entre os dois pares de fonemas continuava a manter-se, porque o seu ponto de articulação não era o mesmo.

No entanto, segundo Teyssier (1984), a partir do século XVII vai ocorrer o desaparecimento do [tʃ], que perde o seu elemento inicial e se confunde, assim, com [ʃ]. Trata-se de um fenômeno vindo do Sul e que se torna a norma da língua comum. Mas a antiga pronúncia sobrevive em grande parte das províncias do Norte. A linha que separa hoje a região onde [tʃ] se confundiu com [ʃ], da região em que eles permanecem distintos começa ao sul de Viana do Castelo, segue paralela ao litoral, deixando a oeste a cidade do Porto, reaproxima-se do litoral ao norte de Aveiro, atravessa depois todo o País, seguindo em linha sinuosa que encontra a fronteira espanhola ao norte do distrito de Portalegre. Pequenas ilhas do [tʃ] subsistem no interior da zona do [ʃ], o que ocorre, por exemplo, perto de Figueira da Foz – foz do Mondego – (conforme o mapa das regiões onde ocorrem essas variantes).

Seguir a progressão deste fenômeno, passo a passo, é possível graças às grafias dos textos e aos comentários de gramáticos e ortógrafos. Em 1576, na sua Orthographia, Duarte Nunes de Leão descreve sempre o [tʃ] como uma africada, que compara à consoante italiana escrita "c" nos grupos ci e ce. Mas, nos textos manuscritos e impressos do século XVII, começam a surgir confusões características entre "ch" e "x". Exs.: xão por chão, roxa por rocha, axar por achar. João Franco Barreto (Orthographia, 1671) condena os que pronunciam e escrevem *xave, xapeo, xafariz, fexadura* por *chave, chapeo, chafariz e fechadura*. João de Moraes Madureira Feijó (Orthographia, 1734) assinala que a pronúncia de *chave*,

*chaminé, China, chove, chuva*, como *xave, xaminé, Xina, xove, xuva*, é característica das pessoas naturais de Lisboa. D. Luís Caetano de Lima (Orthographia, 1736) tenta defender a norma antiga: as palavras portuguesas *chave, chapeo, chamar* etc., contêm, diz ele, a mesma consoante que *cena, cero, dicevo, ricebo* em italiano, e esta consoante deve ser distinguida da que se escreve "x" em *xadrez, enxerto, frouxo, roxo*, etc. Dez anos mais tarde, Luís Antonio Verney (Verdadeiro Método de Estudar, 1746) esclarece que, na região da Estremadura, o "ch" é articulado como "x", e não apenas na Estremadura, mas também em várias outras províncias.

Assim, uma vez mais, a inovação vinda do Sul torna-se a norma da língua padrão. A ortografia, porém, continuará, naturalmente, a fazer a distinção entre "ch" e "x", fato que ocasionará um número infinito de erros em todos os alunos de Portugal. (TEYSSIER, 54).

Este assunto também foi debatido por Amadeu Amaral (1920) - o fonema [tʃ] parece ter permanecido até o século XVIII, em algumas regiões de Portugal e do Brasil, falar caipira de São Paulo. Julio Ribeiro (1881) e Eduardo Carlos Pereira (1919) a vêem como conservação da antiga africada portuguesa, trazida pelos colonizadores no século XVI. Serafim da Silva Neto, estendendo as áreas da existência destas africadas para o litoral do Paraná e para Mato Grosso, tem uma posição contrária à hipótese desses estudiosos.

"Mas estará mesmo correta e poderá ter-se como indubitável a relação entre o [tʃ] do Norte de Portugal e o presumido [tʃ] regional brasileiro? Poderá realmente dizer-se que tal fonema foi trazido pelos colonizadores no século XVI?"

Este questionamento do Prof. Serafim da Silva Neto, deve-se, conforme seus escritos, ao fato de ele conceber a existência da consoante surda [tʃ] como inseparável da [dʒ], porque há indícios de que esta última, embora tenha existido no português antigo, tenha desaparecido no século XV.

Portanto, partindo do pressuposto de que essa pronúncia tenha vindo com os colonizadores, e que as cidades de Cáceres (1778) e Poconé (1781) tenham sido fundadas pelo Capitão-General Luiz de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres, português, natural de Ladário, Distrito de Viseu (ao Norte de Portugal), que governou Mato Grosso no período de 1772 a 1789, concluo que as pronúncias [tʃ] e [dʒ], do cacerense e das demais localidades usuárias destas variantes fonológicas, vieram com os colonizadores portugueses.

Mas ainda resta um ponto obscuro a elucidar: estas pronúncias se devem ao fato de essas regiões "Norte" de Portugal serem limítrofes com a Espanha, e por conseqüência sofrerem influência de seu idioma?

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- HAUY, Amini Bodinain. *História da língua portuguesa, séculos XII, XIII e XIV*. SP: Ática, 1989, p. 38-9.
- JR.CÂMARA, Mattoso J. *História e estrutura da língua portuguesa*. RJ: Padrão, 1985, p.55.
- LEITE, Luís-Philippe Pereira. *Vila Maria dos meus maiores*. Cuiabá: Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso, 1978, p.30-5, 140-44.
- PALMA, Maria Luiza Canavarros. *Varição fonológica entre segmentos africados e fricativos em Mato Grosso: um estudo sociolingüístico*. RJ: Dissertação de mestrado, PUC, 1980.
- SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. *O português arcaico - fonologia*. SP: Contexto, 1991, p.80-94.
- SILVA NETO, Serafim da. *História da língua portuguesa*. 3. ed., RJ: Presença, 1989, p.374-79.
- TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolingüística*. 4. ed., SP: Ática, 1994 (Série Princípios).
- TEYSSIER, Paul. *História da língua portuguesa*. Lisboa: Sá Correa, 1984, p.53-4.

## PARTE II

### O DESABROCHAR DA VIDA

*Miriam da Silva Faria\**

Um sinal de vida,  
Medo, desespero e lágrima.  
De repente, pensamentos confusos,  
Sensação de ter sido atropelada.  
Mas  
Atropelada por quem?!  
Pelo destino, pelo desejo ou pela opção?  
Até hoje tem-se uma única certeza:  
O amor brotou, cresceu e se fortaleceu  
E você nasceu...  
Quebrou laços de mágoa e ódio.  
Trouxe o perdão, acalmando os corações.  
Agora, um simples sorriso inocente, é como  
O sol ao despertar no horizonte. Que irradia,  
Resplandece e ilumina a vida!

---

\* Acadêmica do 4º semestre UNEMAT – Cáceres.

ANÁLISE DA OBRA: “ A PAIXÃO SEGUNDO G. H.”,  
DE CLARICE LISPECTOR.

*Alessandra de Andrade Campos\**

“ A Paixão Segundo G.H.” tem um enredo aparentemente simples, mas que revela uma preocupação em caracterizar conflitos interiores que se desenvolvem a partir do momento em que a narradora- personagem GH, após despedir a empregada, resolve fazer uma limpeza no quarto da mesma e depara-se com uma barata, a qual ela esmaga na porta do armário, depois a degusta.

Utilizando-se de uma linguagem simbólica, onde a moral está implícita nas entrelinhas da narrativa, a personagem é lançada de súbito para dentro do humano, mergulhando profundamente no seu “eu”, fazendo uma angustiante e ao mesmo tempo encantadora viagem ao inconsciente. “*Eu ia me defrontar em mim com um grau de vida tão primeiro que estava próximo do inanimado.*” (p. 23)

Como os elementos existentes na obra são na maioria simbólicos, escolhi desenvolver minha análise sobre a barata que, embora tenha em si um significado banal, é ela quem dá todo o sentido à história, deixando o leitor sob tensão, quase todo o tempo.

Tão grande é a importância da barata que a narradora dá-lhe um sentido histórico, colocando-a como um ser que acompanhou toda a transformação do mundo. “*Saber que elas já estavam na terra, iguais a hoje, antes mesmo que tivesse aparecido os primeiros dinossauros (...)*” (p. 48)

\* Acadêmica do 8º semestre UNEMAT - Cáceres

Ao mesmo tempo, se compararmos esta frase (...) *iguais a hoje, (...)* com o esmagamento da barata na porta e com o horror do ser humano por esta criatura, veremos que neste caso ela representa o símbolo da realidade social onde as pessoas que não acompanham a evolução do mundo, acomodando-se diante de toda a transformação, acabam sendo “esmagadas” pela sociedade.

Por outro lado, é como se a relação entre a barata e a empregada, representasse a pobreza, e numa espécie de regressão a fizesse reportar à sua infância pobre, em que a lembrança do seu passado miserável parecia atormentá-la. “*(...) era uma lama onde se remexiam com lentidão insuportável as raízes de minha identidade.(...) tenho nojo e maravilhamento por mim (...)*” (p. 57)

“*(...) G.H. era uma mulher que vivia bem, vivia na super camada das areias do mundo, e as areias nunca haviam derrocado de debaixo de seus pés: (...)*” (p. 68)

Nesta frase, mais uma vez, fica evidenciada a questão social, ou seja, a diferença de classes. Morar na cobertura, isto é, no topo de um prédio, com todo conforto, simboliza o poder. E o mundo que ela vê do alto, lá fora, representa a classe desprivilegiada. À medida em que ela começa a enxergar este outro mundo, tudo que ela construiu e acreditou ser sólido, se desmoronou no ar. Não é o prédio em si que se desmorona, mas o próprio “eu” de G.H., fazendo questionar sua posição social, seu modo egoísta de viver e de ver as coisas.

Outra passagem interessante, ocorre quando G.H. sente medo, e por mais que ela lutasse para sair do quarto, não conseguia. Mais uma vez Clarice Lispector usa e abusa da linguagem simbólica para transmitir sua mensagem. Se trouxermos este fato para nossa realidade, notaremos que nos momentos mais difíceis da nossa vida, sentimo-nos aprisionados como se todas as portas se fechassem, a ponto de não haver solução para o problema. “*E precipitou-me então num medo maior ao*

*tentar a saída, tropecei entre o pé da cama e o guarda roupa (...) – tropeçar fizera de minha fuga um ato já em si malogrado (...)*” (p. 49)

Num outro momento, G.H. parece colocar-se no lugar da barata e questionar que assim como ela a barata também observava e fazia seus julgamentos. Talvez o que G.H. queira nos mostrar, é que antes de criticarmos os outros, devemos primeiramente avaliar nossas atitudes, pois, qualquer pessoa, por melhor que seja, está muito aquém da perfeição. “*Sentiria ela em si algo equivalente daquilo que meu olhar via nela? (...)*” (p. 93)

Além de todos estes aspectos, G.H. reflete sobre a “moral” de forma crítica. Mesmo porque, a sociedade é quem dita as normas da “moral” e ela quase sempre vem carregada de ideologias furadas que não passam de tentativas frustradas de reprimir e manipular o homem. Entre outras razões, porque quem dita as tais regras, camufladamente são os primeiros a infringi-las. São estes a quem chamamos de falsos moralistas. “*A ética da moral é mantê-la em segredo. A liberdade é um segredo.*” (p. 87)

Quanto à massa branca que sai de dentro da barata, sugere várias interpretações. Uma delas pode ser a ligação com o aborto praticado por G.H. no passado. “*Quando chegara de noite, eu ficara resolvendo sobre o aborto resolvido, (...) naquelas noites toda eu aos poucos enegrecia de meu próprio planctum assim como a matéria da barata amarelecia, (...)*” (p. 92)

Numa outra visão, seria a massa branca, o lado oculto e obscuro do ser humano que só é exteriorizado no momento em que a pessoa sai completamente de si, diante de uma situação de raiva, por exemplo: “*O que nela é exposto é o que em mim eu escondo: de meu lado a ser exposto fiz o meu avesso ignorado.*” (p. 77)

A questão do amor não é ressaltada de maneira romântica, e sim, bem realista, como um sentimento que cai na rotina do dia-a-dia em que o tédio vai tomando conta até se desgastar. Entretanto, a perda deste amor causa uma carência

que resulta na solidão, fazendo com que G.H. passe a valorizá-lo, pois, se por um lado há brigas e sofrimento, por outro, há a necessidade de alguém para dividir os problemas e trocar carinhos, porque tudo isto é melhor do que viver só. “*Eras a monotonia de meu amor eterno, e eu não sabia. Eu não sabia ver que aquilo era amor delicado, (...)*” (p. 155)

O último capítulo é surpreendente, pois G.H. demonstra que esta viagem interior a levou ao ínfimo, ou seja, à camada mais profunda do ser humano e se redescobriu como ser. Porém, ao contrário do que normalmente acontece, G.H. não se sentia como uma santa, apesar de verdadeira, mas, justamente capaz de romper com os falsos valores e com a hipocrisia do mundo. “*Eu botara na boca a matéria de uma barata, e enfim realizara o ato ínfimo, (...) não o heroísmo e a santidade, (...) e com o ato ínfimo eu me havia deseroizado.*” (p. 178)

A deseroização da personagem e a linguagem psicológica e simbólica presente em quase toda a narrativa é que fazem de “A Paixão Segundo G.H.” uma obra bem elaborada e riquíssima na abordagem dos problemas sociais, pessoais e interiores.

Esta é uma obra que deve ser lida muitas vezes, pois, a cada leitura, descobriremos um fato novo. Não há uma moral única na história, nem toda esta visão que tive da obra será idêntica à de outros leitores. Existem inúmeras coisas a serem exploradas. No entanto, “sensibilidade” é a palavra chave para entendermos a história, como diz a própria Clarice Lispector no início do livro: “*(...) eu ficaria contente se fosse lido apenas por pessoas de alma já formada.*”

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

LISPECTOR, Clarice. *A Paixão Segundo G. H.* RJ: Rocco, 1998.

O ANTICLERICALISMO DE GUERRA JUNQUEIRO EM  
"A VELHICE DO PADRE ETERNO"

*Hilda da Silva Magio  
Ivonei G. da S. Neves  
Márcia Aparecida C. Furtado  
Sandra Bindandi  
Sirlei Soares de Paiva\**

Uma obra polêmica que causou grande impacto e ainda hoje deixa muitos religiosos perplexos, tamanho é o peso de suas críticas e declarações. Nela o autor hostiliza o clero em torno de vários aspectos que ele denomina "taras que corrompem a religião".

Guerra Junqueiro em sua obra "A Velhice do Padre Eterno", demonstra o compromisso de evidenciar à sociedade da época, os vícios, a hipocrisia e toda sorte de procedimentos indecorosos que compunham a religião. Possui caráter anticlericalista, é também uma grandeloqüente denúncia do farisaísmo cristão.

"Vamos!, basta de farsa, e basta de farsantes!/ Mil bombas a vapor jorrem desinfectantes/ Nesse velho bordel da igreja – o Vaticano." (Junqueiro, 1885:134)

O autor denuncia os critérios religiosos utilizados para deslumbrar e conduzir as multidões, o que ele acusa de "(...) prisão cruel do dogma antigo..." (p. 61). A religião, segundo ele, é uma crença desatualizada, antiga, que em nada mudou com o progresso e mantém-se estagnada nas mentes humanas através de um processo indecente de alienação, levando-as a viver no passado: "(...) Como é que podes, tu ó igreja, pretender (...) Levantar aos encontrões o espírito moderno, Levá-los para trás, para o passado escuro (...)". (p. 61)

Ele considera a religião repleta de contradição. Tomemos por exemplo a passagem bíblica "A fruta da ciência do bem e do mal" Gen. 2 v. 17, à qual Junqueiro faz menção com o poema "A árvore do mal": Se Deus quer que seus

\* Acadêmicas do 5º semestre UNEMAT – Cáceres.

filhos sejam bons, como poderia impedi-los de distinguir o bem do mal? Conhecendo o bem, o homem assemelhar-se-ia a Deus, e isso é proibido?

Junqueiro acusa Deus de comer escondido a fruta que proibira ao homem: "E, apesar de conter venenos homicidas/ E o germe do pecado/ Era Deus quem comia à noite, às escondidas./ Esse fruto vedado". (p. 71)

Não era interessante para Deus que o homem se tornasse sábio, era-lhe até perigoso, podendo tornar seu concorrente no domínio do Universo. Ele era o único dono do conhecimento e de poderes secretos, e lhe era conveniente continuar o homem nestes termos, analfabeto.

Seguindo o exemplo veio a Igreja e repetiu aos crentes a proibição de tantos outros frutos : "Maldito seja sempre o que enterrar os dentes/ Nos frutos da verdade"(p. 73).

Esses frutos são permitidos pela igreja apenas aos sacerdotes; eles sim podem ter o conhecimento e assim continuar dominando os fiéis como a um rebanho de ovelhas conduzindo-as pelo caminho que lhes convier - aquele que desobedecesse, comendo os frutos proibidos, e manifestasse a desobediência através de heresias, era punido de "forma suave"- "(...) atando-lhe à garganta uma corda de linho suspensa numa trave." (p. 75). Nesse trecho o autor alude à inquisição, quando quem se rebelava contra as leis impostas pela igreja era morto na fogueira, dessa forma, a morte na forca poderia ser considerada suave. Isto pode também remeter à excomunhão, onde quem comete heresia é excomungado e amaldiçoado pela igreja.

O VINHO DO SENHOR

No início havia uma vinha piedosa, quando Jesus andava no mundo anunciando e ensinando o povo a viver em harmonia e mostrando a misericórdia de



Deus e sua grandeza, e também o caminho da salvação. Isto amenizava os sofrimentos dos que criam, era como um bálsamo para as almas aflitas, fazendo curas milagrosas dando esperanças de uma vida melhor, tanto terrena como espiritual.

Tudo era ensinado com imenso amor, o autor compara com o licor que ao bebê-lo era como se bebesse a virtude que purificava todas impurezas da alma.

Com o tempo as pessoas se deixaram levar pela euforia e se tornaram viciadas neste licor de tal forma que começaram a deturpá-lo e distorcê-lo de sua essência verdadeira, introduzindo mais alguma composição em sua fórmula, como a hipocrisia, a mentira, deixando de se voltar para o seu real objetivo.

“Mas passado algum tempo a humanidade inteira de tal modo gostou desse licor sublime, / Que o êxito tornou-se em bebedeira, / E o sonho em pesadelo, e o pesadelo em crime” (p. 37). Este verso é uma verdadeira parábola, insinua que a igreja camuflou os ensinamentos para se beneficiar e aumentar o seu poder e através deste, dominar toda a humanidade com total soberania, cometendo crimes hediondos como a inquisição, e tudo era justificado em nome de Deus.

Entretanto, em meio a essa treva apareceu um raio de luz que veio aclamar o espírito dos perseguidores e colocar espinhos no caminho daqueles que se achavam donos do mundo e de todas vontades existentes.

“Mas nisto despontou a esplêndida manhã/ Dum mundo juvenil, robusto, afrodisíaco/ A Renascença foi para embriaguez cristã/ A excitação vital dum frasco de amoníaco”. (p. 42)

Surgiu o Renascimento, este, veio para iluminar o mundo com a sabedoria humana através da razão, em outras palavras, veio abrir os olhos dos que estavam cegos pelos dogmas religiosos, diminuindo o poder da Igreja.

Um dos acontecimentos mais marcantes, que o autor deixa bem definido neste poema, é a Reforma da Igreja (protesto de Lutero).

“Propagou-se o flagelo, o mal recrudescu; / A colheita ficou em duas terças partes:/ Chega o ódio Lutero, o verme Galileu, / E cai-lhe o temporal de Newton e Descartes” (p. 41). Através deste verso percebe-se com clareza a mudança drástica que houve, o abalo que causavam essas idéias novas para a Igreja, o homem deixa o teocentrismo (Deus como referencial) e volta-se para o antropocentrismo (o homem como referencial), deixa de aceitar a idéia de que tudo tem uma explicação através da religião, e vai em busca de suas próprias explicações, baseando-se nas experiências racionais. Ele ainda diz como que para justificar as heresias existentes na Igreja e o domínio que esta ainda exerce, mesmo que enfraquecida, desculpando os que bebem o veneno vicioso e acusando quem bebe a droga venenosa. “Acuso simplesmente o charlatão que a faz” (p. 47). Esse charlatão, segundo ele, é o papa.

#### SERVIDORES DE DEUS OU CAPACHOS DA DOCTRINA TERRENA?

Junqueiro hostiliza o clero corrupto e venal em torno de alguns aspectos do catolicismo que, no entender do poeta, infestavam a Pátria, dentre os quais avultava a hipocrisia dos sentimentos.

Percebe-se que o autor utiliza recursos lingüísticos semânticos antagônicos, mas com pragmática diversificada, podendo significar que os seminaristas a princípio ignoraram o que é a vida clerical em sua representação divina, pois enquanto se espera que sejam os apóstolos de Deus, seguidores e exemplificadores, estão na realidade emaranhando-se no mar, “Hidra” da corrupção, do interesse, do abuso da crença dos adeptos ao catolicismo.

Ainda afirma que os seminaristas são marcados por “tonsura”, isto é, um corte padrão de cabelo usado pelos religiosos como se fosse uma marca registrada.

Porém, ao dizer “Intonsos apesar das tonsuras (...)” (p. 165); certifica-se de que os seminaristas entram para a vida religiosa, dedicando-se de corpo e alma,

ingênuos, acreditando numa verdadeira vida cristã, mas no entanto ao adentrarem para o seminário são boicotados por normas impostas pelo homem – os chefes eclesiásticos, e não por Deus.

Até as roupas usadas por estes devotos representam um todo significativo na visão de Guerra Junqueiro. Quando se refere à vestimenta dá-lhe um significado jocoso, cômico, de uma farsa que os seminaristas começavam a representar: “E envoltos em cruéis balandras de entremez, / As lobas sob as quais há lobos muita vez!...”

Usa o termo “as lobas” referindo –se à batina e não à fêmea do lobo. Ao passo que ao prosseguir com esta temática e ao usar o significante “lobos”, o autor vem enfatizar com clareza que o clero, o papa, não passa de um animal traiçoeiro, esperto, gatuno que sai sorratamente em busca da “Presença”.

Para Junqueiro a entidade clerical faz parte de um julgo aproveitador, ordinário, mesquinho, desprezível por sobreviver às custas daqueles indivíduos macabúrios que vivem “fechados” seguindo cegamente uma filosofia criada por uma mente perspicaz, sutil, enganadora que distorce inteiramente os verdadeiros princípios deixados através de Moisés, na Tábua Sagrada.

O ritual simbólico do sino representa um chamamento de ligação para com Deus, mas na visão do poeta é um tanto exagerado, pois o som do sino desperta sentimentos opostos nas pessoas. De acordo com as badaladas, o sino pode representar um aviso de vida, morte, fé, sepultamento. Por outro lado, Junqueiro quer demonstrar a forma mecânica, condicionada, servil, em que os seminaristas são treinados, ou seja, adestrados para exercer determinadas funções, tal como ordenadas pelos superiores. Ao ouvir o som do sino todos são obrigados a mobilizarem-se, como se fossem fantoches, bonecos que são manipulados por alguém.

O autor demonstra insensibilidade, frieza para com os fiéis. Mas às vezes, sente pena deles, pois são vítimas de uma cegueira em relação à podridão existente por trás de todos os rituais que são obrigados a cumprir e divulgar sem questionar.

São comparados a animais que são adestrados para receber sela, a “canga”, que se refere à falta de liberdade que os seminaristas são submetidos na servidão.

A vida sacerdotal no seminário se torna um julgo, uma sepultura coletiva, onde as pessoas são enterradas em vida, mais precisamente como indigentes, fazendo voto de pobreza, renunciando à vida e seus prazeres, mortificando-se enquanto vivos. O seminário é o lugar onde os Mandamentos de Deus são ultrajados de forma promíscua.

A igreja enquanto templo é bonita, bem vista, desperta um desejo, um sentimento bom, uma curiosidade a quem desconhece. Ela simboliza a casa de Deus na terra. Entretanto, na visão do poeta não passa de uma casa de “meretriz”, uma vez que o objetivo do papado é o interesse financeiro, o mercenarismo; tudo se faz por dinheiro. Na realidade o Papa é conhecedor em profundidade dos assuntos referentes ao conhecimento da divindade, no entanto, essa verdade é praticada em concordância com seus interesses materiais.

QUEM É O PAPA?

UM JUIZ SEM LEI?

A humanidade é totalmente hipnotizada pelo grande redentor, o Papa. Numa visão crítica de Guerra Junqueiro, o Padre Eterno (Deus) está coberto de manchas, uma delas é o papa, um Deus inventado com astúcia que para fazê-lo é fácil, “basta cardeais, papel, tinteiro e penas”, em alguns instantes o Deus manipulador está pronto! Uma produção infalível, que faz sonegar qualquer rei, presidente,

imperador, até o próprio Deus. Papa, meta infalível, tonsurada e sugadora, que atrai o pensamento humano, deixando-o extremamente exposto ao domínio clerical.

Desta forma, a sociedade é levada pela emoção, que inclui uma fé além do raciocínio lógico, impedindo de ver a realidade com outros olhos. Torna-se submissa, sofrendo um destino tenebroso e fatal, pois, se não cumprir a lei estará correndo o risco de perder a salvação.

“O globo é para ele a bola de bilhar. Domina os reis. O trono e o laçao do altar. Seus templos são prisões, e o seus dogmas algemas (...) Tem as chaves do inferno... e a gazua do céu”. (p. 127 e 129).

No entanto, a franqueza emocional do ser humano é o ponto mais vulnerável, através da qual pode ser dominado pelo juiz sem lei, isto é, manipula a todos, impõe aos fiéis, não cumpre nenhuma lei; aproveita da sensibilidade humana com autenticidade e ousadia.

E com relação à fé, o homem é persuadido e manipulado. Já sedento, cansado das torturas no mundo, luta pela salvação e neste momento o papa recolhe – o, passa “os ensinamentos”, tornando-se assim um manipulador da consciência humana e professor de heresias.

#### O PADRE ETERNO: MAIS PADRE QUE TERNO

Guerra Junqueiro faz críticas profundas à visão que os hipócritas tem em relação a Deus. Uma visão totalmente distorcida, carregada de heresias. Compara Deus com um padre “Deus muitíssimo padre e pouco eterno” (p. 207). Ele, através desta visão, vulgariza a grandeza de Deus comparando-o com um simples mortal. Faz uma crítica ampla desde a criação do mundo, modificando a verdadeira versão bíblica, e cai muito além, quando no poema “O Gênesis” ele diz que o padre

padre eterno teve uma idéia infeliz ao criar o mundo e o homem, esta crítica está direcionada à mesquinhez e à hipocrisia do homem que se diz mensageiro de Deus, mas prega uma doutrina deturpada. “Teve uma idéia suja, uma idéia infeliz! Por fim, com barro vil, assombro da olaria! O que é que imaginais que o criador faria? Um pote? Não; um Bicho, um bípede com rabo. A que uns chamam Adão e outros Simão”. (p. 209)

Não obstante, pode-se justificar porque esta obra gerou tanta polêmica logo no momento de sua publicação e é apontada como um monumento de heresias, principalmente por causa da crítica que ele faz a Deus. Ela foi recebida como uma verdadeira afronta, indo contra os princípios religiosos. Uma crítica feita a Deus, com palavras desmedidas: “Tem catorze fôlegos este “demônio” deste Deus” (p. 25). Junqueiro ainda prossegue dizendo que todos os outros deuses mitológicos em que a humanidade acredita estão enterrados, enquanto que este permanece reinando absoluto.

O poeta também faz referências a Jesus e à inveja que Deus tinha de seu filho: usando de sátira e ironia, mandou-o para morrer, não por amor à humanidade, mas para que assim pudesse ser o senhor do universo.

“Jeová, com seis mil anos de idade, velho, um pouco céptico, um pouco calvo, via no filho, herdeiro presuntivo, o inimigo perigoso. Abdicar, dar-lhe o trono, ficando depois, a um canto na penumbra, Deus aposentado, Deus honorário, sem influência, sem autoridade, mascando as suas cóleras, gemendo os seus reumatismos, com umas migalhas apenas lista civil, que vergonha, que opróbrio! Jamais!” (p. 27).

E assim ele continua no decorrer desta obra a fazer críticas irreverentes a Deus. Na visão dele, Deus é um ser hipócrita e egoísta, interessado apenas no trono dos deuses do Olimpo, assim como os papas e os padres que o veneram, interessados apenas no poder e na riqueza que a Igreja lhes proporciona. E essa

idéia ele deixa bem definida neste parágrafo da pág. 28, sobre o sacrifício de seu filho:

E Jeová, na cama, pensou: “Este meu filho, como todos os grandes gênios, é um idiota. Divino imbecil! Deixei-o crucificar, e ele em recompensa, faz de mim – pobre Deus de Jerusalém – o Deus do Universo inteiro!” E ao outro dia o Padre Eterno instalou-se no Olimpo”. (p. 28).

#### UMA VISÃO REALISTA

Percebe-se que ao invés de fugir da realidade, construindo um mundo ideal, Junqueiro objetivava compreender, analisar e criticar a realidade e suas contradições, com a finalidade de interferir e modificá-la.

Nesta obra ele se impõe como um realista aguerrido, fazendo uma caricatura da realidade, sem deixar de lado nenhum aspecto por mais desagradável que fosse, através de críticas, denúncias, e mostrando a sua revolta contra as injustiças e a opressão.

Assim, em seu anticlericalismo, visava as formas exteriores da religiosidade da Igreja. Entendia que o catolicismo era uma deturpação e mistificação do cristianismo, por isso investiu contra o clero corrupto, que ele via como verdadeira chaga social.

Guerra Junqueiro pugnava por uma forma de religiosidade panteísta, de caráter humanitário e fraternal, despida de hipocrisia e outras taras.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

JUNQUEIRO, Guerra. *A Velhice do Padre Eterno*. Ed. 40747/12785. Gráfica Europam, Ltda; Mira-Sintra-Mem Martins.

#### GRANDE SERTÃO: VEREDAS – AS VÁRIAS FACES DO AMOR

*Elisângela Pereira Alves\**

A obra *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, são relatos de histórias do sertão, em que o personagem-narrador Riobaldo passa o tempo narrando sua história através de um longo monólogo, do tempo em que ele era jagunço.

Durante todo o desenrolar da narrativa, Riobaldo conta vários casos acontecidos no sertão, suas lutas durante o tempo em que vivia junto a um bando, o qual tinha como chefe Joca Ramiro, oposto ao bando de Hermógenes. Este foi um traidor de Joca Ramiro e por isso saiu para formar o seu bando. Riobaldo está sempre questionando a existência do diabo e, é em Joca Ramiro que ele vê esta figura demoníaca refletida.

Riobaldo caracteriza o homem sertanejo que luta, que tem uma linguagem própria e que também é cheio de casos de amor. Desses seus casos de amor surge um personagem no enredo e que atrai muitíssimo o leitor: *Diadorim*. Durante toda a narrativa passa-se por homem que se apaixona por Riobaldo e este nunca se rende aos seus desejos, embora os sentimentos de ambos sejam os mesmos.

O contexto que Guimarães Rosa nos fornece nesta obra, para análise, são muitos. Tentarei no decorrer dessas reflexões compreender as espécies dos casos de amor de Riobaldo com Otacília, Nhorinhá e Diadorim.

Otacília é uma moça de família que vive na Serra dos Gerais, na fazenda Santa Catarina. Ama profundamente Riobaldo, tanto que deseja mesmo casar-se com ele, e para isso não se importa com o tempo que tenha que esperar, pois sendo

\* Acadêmica do 7º semestre UNEMAT – Cáceres.

um sentimento tão forte, nem mesmo o tempo ou a distância irá apagar. E nota-se que Otacília tem retribuição desse amor, pois Riobaldo está sempre lamentando saudades dela. Ele tem muita certeza e segurança do seu amor por ele, sabe do desejo dela em comprometer-se com ele. Observa-se isso quando ele diz: *Otacília, ela queria viver ou morrer comigo – que a gente se casasse.* (p.48)

Só que, às vezes, nota-se que Riobaldo sente que não consegue corresponder a esse amor, às vezes ele utiliza esse amor como refúgio, como forma de sair de uma realidade tão sofrida, mas vê que não pode agir por instinto e então desiste. Por causa de tantos sofrimentos que Riobaldo passa e visto que é o que Otacília quer, ele concorda em casar-se com ela e, nos confirma este desejo quando diz após uma batalha, *saio daqui com vida, deserteio do jagunçismo, vou e me caso com Otacília – eu jurei do proposto do meu sofrimento.* (p.49) Riobaldo a vê como um “porto seguro” onde sempre poderá repousar, tanto que ela diz que o esperava o tempo que precisasse até que pudessem se casar. Após ouvi-la, Riobaldo parte para mais uma das suas várias lutas, sempre junto de Diadorim – seu melhor amigo. Mas Riobaldo parte sempre com o pensamento fixo em Otacília, não consegue esquecê-la, é um sentimento forte, preso, uma parte dela sempre o segue em suas andanças.

Essa forte e constante presença de Otacília no pensamento de Riobaldo, simboliza a inspiração que os cavaleiros andantes encontravam para continuar na luta, caminhando no sertão sem fim. São os pequenos instantes em que eles conseguem libertar-se um pouco do enorme instinto de guerra e acalmar-se um pouco com os sentimentos do coração.

Ao notar que estava muito preso a Otacília, decide então pedi-la em casamento, pedido este que foi muito bem aceito, pois é o que ela mais desejava. Entretanto, só se concretiza após a morte de Diadorim.

Já o amor por Nhorinhá, que é prostituta, nasceu naturalmente e foi ganhando espaço no pensamento de Riobaldo. Nesse momento temos o surgimento do amor carnal, sensual, mantido por grande afeto, mas principalmente por grande desejo.

Por ser um jagunço que vive em lutas, Riobaldo não pode ficar por muito tempo ao seu lado. Após um certo tempo longe dela, Nhorinhá decide então escrever-lhe uma carta para dar e saber notícias, e o faz através de outras mãos – pois não sabe escrever. Como estão no sertão e sempre andando de um lado para outro, a carta demora um período de oito anos para chegar a seu destinatário e até chegar, passou por muitas mãos, muitos lugares, e chegou ao seu destino até mesmo por coincidência – tanto demorou que quando chegou Riobaldo já estava casado.

A insistência em mantê-la viva em seu pensamento parece mesmo muito clara quando Riobaldo diz: *Nhorinhá gosto bom em meus olhos e minha boca.* (p.93)

Mas, de todos os sentimentos e expressões dos amores de Riobaldo, nota-se que este é o mais passageiro, tanto que não é uma personagem muito citada na narração.

No relacionamento de Riobaldo com Diadorim a história se desenvolve de forma a prender o leitor, uma vez que padrões culturais e morais são mobilizados por meio, até mesmo, dos julgamentos do narrador. Ao iniciar a leitura em que Riobaldo começa a revelar seu amor por Diadorim, pode-se deixar transparecer que se trata de um caso de homossexualismo, fato que vai sendo esclarecido ao longo da leitura. Neste ponto encontramos muito forte a presença do amor “proibido” e o ciúme.

Diadorim pertence ao mesmo bando do qual Riobaldo faz parte, que tem como chefe Joca Ramiro. É exatamente nesses dois “homens”, Diadorim e

Riobaldo, que encontraremos, o “verdadeiro” amor, e também o preconceito, pois Riobaldo também ama Diadorim, mas não tem coragem de entregar-se a esse amor, por se tratar de amor entre homens.

O carinho entre eles é muito forte. Num certo momento em que Riobaldo está cansado, triste e só em um canto, à noite, ele vê que Diadorim aproxima-se dele por causa de sua tristeza. Ele reconhece o grande amor de Diadorim, mas não consegue aceitar, devido às circunstâncias em que tudo acontece, afinal ele é um sertanejo e esses geralmente são muito “macho”.

Diadorim ensina a Riobaldo algo muito importante, a apreciar as belezas dos lugares por onde andam, as belezas naturais sem dono, um contato mais humano com o mundo. Eles saíam a observar os pássaros, as cigarras que tomam conta das árvores, a chuva que não cai, isso sempre junto de Diadorim. Eles passeavam juntos e conversavam muito, e isso os diferenciava dos outros, pois jagunço não é de muita conversa, mesmo assim ninguém nunca falava nada deles.

Embora muito perturbado, Riobaldo por várias vezes admite seu amor por Diadorim, e uma delas é quando diz: *E eu gostava dele... Aí tive o fervor de que ele carecesse de minha proteção.* (p.146) Riobaldo via o amor refletido até na amizade, pois para ele amizade dada é amor.

A descoberta mais surpreendente e que prende muito mais a atenção do leitor, é quando Riobaldo descobre que Diadorim é mulher, e junto com ele todos os leitores.

Na realidade, outro fato que Diadorim faz questão de manter em segredo é sua verdadeira origem. O chefe do bando do qual faz parte é na verdade o seu pai e, para sua grande tristeza, numa das várias lutas do bando, Hermógenes mata Joca Ramiro. A partir disso seu bando vive em função de vingança. Numa das tentativas Diadorim vinga a morte de seu pai, mas também morre. Com sua morte precisa-se

lavar o corpo para enterrar, para isso uma mulher que fará o serviço, pede aos companheiros do bando que levem o corpo para o quarto para que possa fazer o trabalho. Ao iniciar todos saem do quarto, menos Riobaldo, que aproveita a limpeza em seu rosto para observar-lhe a beleza. Enquanto o corpo ia sendo lavado a mulher ia rezando rezas da Bahia e, de repente, por ter se assustado ao ver o corpo nu de Diadorim e descobrir que não era homem, sem querer, pois está assustada, deixa que Riobaldo veja o corpo nu e ele também se espanta com a descoberta de que o tempo todo se tratava de uma mulher.

Ao ver/lembrar-se de tudo o que aconteceu, ele se desespera, chora, toca-a, beija-lhe os olhos e a face, e como já não sabe mais o que exclamar, por que nome chamar, decide então chamá-la de – *Meu amor!*... (p.560)

O desgosto de Riobaldo é tanto que ele chega a ficar doente com febre tifo. Após receber muitos cuidados, melhora e, então, eis que retorna à cena Otacília. Esta chega com seus parentes e sua mãe que a dá a Riobaldo como sua pretendida. Ele explica que há pouco perdera um grande amor e que por isso precisava de um tempo para colocar as coisas em ordem. Ela não só o entendeu como até passou uns tempos com ele até que melhorasse, e logo retornaram a Santa Catarina onde realizou-se o casamento. Como já não tinha mais outra decisão melhor a tomar - todos os outros caminhos já estavam fechados ou definidos - ele aceita sem problema algum, mesmo que não a ame como devia, ao menos para tentar retribuir um pouco o amor que Otacília lhe dava o tempo todo, mesmo assim ele diz: – *Eu fui com o coração feliz, por Otacília eu estava apaixonado.* (p. 564)

Nesses relacionamentos ele conhece três tipos de amor – *o enlevo, a flamejante e dúbia paixão e a recordação voluptuosa.* (NUNES, 1969)

O amor *enlevo* ele conhece através de Otacília; a *flamejante e dúbia paixão* ele tem mesmo é por seu grande amigo Diadorim; e a *recordação voluptuosa* ele sente por Nhorinhá.

Na verdade Diadorim surge para “revirar” de forma diferente a vida de Riobaldo, deixa-o extremamente desassossegado, no meio daquele enorme sertão, estando os dois o tempo todo juntos, até mesmo por serem do mesmo bando, Diadorim consegue disfarçar muito bem, engana-o até a morte.

É curioso como o autor cria entre seus personagens um amor impossível. O preconceito, que o autor nos deixa claro, do amor entre pessoas do mesmo sexo. O homossexualismo, nunca foi um fato aceito por esta sociedade machista da qual fazemos parte. E, essa realidade não é diferente em *Grande Sertão: Veredas*. O amor por Diadorim, como se nota, é extremamente oposto ao de Otacília e Nhorinhá. O “medo” é presença muito marcante no amor entre Diadorim e Riobaldo. Se jagunços em geral não são de muita conversa, se deixassem então o sentimento falar mais alto, talvez seriam expulsos do bando ou sabe-se lá o que de pior poderia acontecer. Talvez esse seja um dos fatores que leva Diadorim a não revelar sua identidade, o preconceito é uma marca muito forte de exclusão social.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- NUNES, Benedito. *O Dorso do Tigre*. SP: Perspectiva, 1969.  
ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. 20. ed., RJ: Nova Fronteira, 1986.

#### A POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO ENTRE A LITERATURA E HISTÓRIA.

*Maria Cristina Dani\**

A Literatura e a História sempre andaram juntas. A História traz os acontecimentos que marcaram época tais como aconteceram, enquanto a Literatura, não tendo compromisso com a realidade total dos fatos, tem a possibilidade de apreciá-los por vários ângulos.

Em “Os Filhos do Conquistador”, conto de Carlos Fuentes, essa união é confrontante. A conquista do México é vista o tempo todo sob duas perspectivas: a do conquistador e a do conquistado. Ambas as visões são dadas pelos dois filhos de Hernán Cortés, o conquistador do México.

Essa maneira de encarar os fatos históricos sob o olhar dos dominados, ou seja, questionar um outro lado da verdade histórica, muito bem empregada pela Literatura, começa agora, lentamente, a ser utilizada como ideário da História Nova.

Tal procedimento possibilitará o reconhecimento de fatores reais que levaram os homens de poder a agir desta ou daquela forma, embora fosse sempre com o intuito de dominar e massacrar seus subordinados.

Talvez este novo propósito da História venha atender às exigências da era da Informática que requer reflexão e criatividade. Seja por isso ou por um simples despertar, o importante é que a humanidade começa a dar mais um grande passo, movida pela sensibilidade dos pequenos.

---

\* Acadêmica do 8º semestre UNEMAT – Cáceres.

É acontecimento histórico o fato de Hernán Cortés, um aventureiro espanhol que estava vivendo em Cuba, ter conseguido a autorização do governo da Espanha para conduzir uma expedição ao México em 1519.

Os objetivos do conquistador eram dois: converter os nativos ao cristianismo e procurar ouro.

Por coincidência 1519 era o ano em que os astecas esperavam a volta do temido deus Quetzalcoatl, que viria do exílio para destruí-los. Como os espanhóis desembarcaram no mesmo local de onde o deus indígena havia partido, Montezuma, o rei asteca pensou que fossem deuses e recebeu-os em sua cidade. Mesmo quando os espanhóis aprisionaram Montezuma, este não mostrou resistência.

Por um erro de interpretação os espanhóis dispararam suas armas contra uma procissão (religiosa) dos nativos imaginando que fosse uma revolta. Iniciaram-se, então, os conflitos entre os dois povos, onde morreu a maioria dos espanhóis, os quais foram sacrificados ao deus da guerra.

Em 1521, Cortés voltou ao México com reforços espanhóis e a ajuda de tribos indígenas, cercando a cidade asteca de Tenochtitlán. Impedida de sair da cidade, a população começou a morrer de fome e doenças. Assim, Cortés entrou em Tenochtitlán e concretizou a vitória, pois suas armas bélicas estavam muito acima das astecas. Consumada a derrota asteca, hasteou-se a bandeira espanhola, símbolo da dominação.

Já a Literatura dá à História uma nova roupagem. É de interesse literário todos os aspectos que envolvem o fato histórico como também os relacionados a quem faz a História.

Assim sendo, a Literatura preocupa-se com o ser humano como um todo, suas vontades, seus sentimentos, os verdadeiros motivos que permeiam a sua

prática. É nesse sentido que a Literatura humaniza, pois educa. Em “Os Filhos do Conquistador” a Literatura se coloca onde a História se cala.

Com relação a Hernán Cortés, a História o traz como um aventureiro disposto a enfrentar as mais arriscadas situações a fim de conquistar terras, títulos, poder e glória. É tudo o que conhecemos de Cortés por meio da História. Mas, a Literatura o retrata mais a fundo, revelando, por exemplo, que fora acusado de muitas injustiças; tudo planejado para que não conseguisse atingir seu objetivo: o governo do México. E que também em seu testamento colocou cláusulas pedindo ao filho, seu herdeiro, a libertação dos índios e a devolução de suas terras. Mostra, ainda, detalhes sobre sua vida sexual, seu comportamento frente à família, aos filhos e às muitas mulheres (esposas e amantes) que teve.

Conforme a História, a conquista do México foi facilitada pelo rei Montezuma devido às crenças astecas. A literatura vai além e diz que a índia Malinche aproximou Cortés do rei e, conseqüentemente, ajudou-o a vencer a batalha. E mais, que Malinche e um filho seu com Cortés foram abandonados logo após a sua vitória, quando não mais necessitava dela.

Dois outros aspectos escaparam à História. Hernán Cortés carregou muito bem guardadas em seu bolso, algumas sementes de laranja e as cinco esmeraldas que obtivera de Montezuma. As sementes, de origem européia, foram plantadas por Cortés em solo mexicano. Esta atitude lembra seu desejo de unir os dois continentes. Já as esmeraldas foram guardadas como uma prova de sua vitória sobre os astecas.

Por fim, as sementes, por serem cultivadas, simbolizaram o sonho de conquista e união, e as esmeraldas, por terem sido roubadas, são símbolos da derrota do conquistador.



Martín Cortés, o nome e o sobrenome são os mesmos, muito embora a diferença entre eles seja enorme: um mestiço, filho da índia Malinche, e o outro branco e de sangue espanhol.

Esta diferença genética é responsável pela diversidade de pensamentos e sentimentos entre os irmãos. Martín II, por ter sangue indígena é um autêntico filho da terra : todas as suas ações centralizam-se em defesa de sua terra, pois para os nativos ela é mãe, calorosa, amiga e protetora. Assim Martín II vê na figura do pai, representante da civilização branca, uma ameaça ao seu povo .

Já para Martín I, as aventuras do pai foram de bastante valia, pois embora não conseguisse o poder de governar o México, obteve títulos, terras e glórias, tão importante para a época.

A voz final é dada a Martín II num questionamento que busca a validade desta conquista frente a massificação da civilização nativa.

Nesta contrastante visão a respeito do conquistador surgem duas imagens da conquista: uma forjada na exploração, no abandono e no silêncio impostos ao conquistado; outra na posse, na luxúria, na cobiça e na superstição em nome da fé vivida pelo conquistador. Ambas tão reais quanto maravilhosas.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

CROSHER, Judith. *Povos do Passado Os astecas*. 2. ed., SP: Melhoramentos, 1990.  
FUENTES, Carlos. *A laranjeira*. Rio de Janeiro: Rocco, 1.997.

#### LITERATURA INFANTIL E SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE DO SER HUMANO

*Maria Neide da Silva\**

Estudos realizados por Bettelheim (1980) demonstram que a literatura infantil exerce grande influência no papel formador da personalidade do ser humano, pois a fantasia vai proporcionar essa integração com o mundo real, preenchendo lacunas na compreensão da criança. Isso não ocorrendo, a mesma fecha-se em seu mundo incompreendido e se esvazia. Como consequência, na fase da adolescência, essa criança passa a odiar o mundo racional e buscar soluções para seus problemas afetivos em fantasias, tentando compensar as que perdeu na infância ou pode vir a enclausurar-se no seu interior, prejudicando a sua relação com o mundo, além de tornar-se um indivíduo insatisfeito no mundo, pois lhe foi privado o processo formador do inconsciente.

Sabemos que a mente da criança possui algumas impressões do mundo real, no entanto estão desordenadas e não integradas à realidade. Assim, ao metaforizar os mitos dos contos de fadas e exterminá-los, a criança encontra os elementos necessários para esclarecer os fatos incompreendidos, passando a trabalhar o mundo real como algo que está ao seu alcance. Dessa forma, ela conseguirá transpor com espontaneidade os fatos que fogem à sua compreensão, dando um novo sentido à vida, porque, ao vencer as dificuldades, renasce para um plano mais alto da existência. Vale lembrar que a frase “viveram felizes para sempre” é o final comum de todas as histórias infantis. Se os pais não incentivarem e não respeitarem a sua realidade interna, isso provocará um choque emocional que os

\* Acadêmica 8º semestre UNEMAT – Colider.

fará recuar. Sendo estes responsáveis pelo primeiro contato que a criança tem com a literatura, que se dá através das histórias contadas. São elas de grande importância para seu desenvolvimento, pois permitem-lhe a manifestação da imaginação, dando-lhe a oportunidade de conhecer e ampliar o mundo da fantasia. Esse processo permite à criança relacionar-se com o mundo real dando-lhe respostas, explicações e promovendo descobertas. O mundo para elas é um tanto complexo, cheio de medos, indecisões, mistérios e barreiras que se mostram intransponíveis, “porque lhe falta a compreensão abstrata requerida”. Conforme Betelheim, a criança só pode encontrar segurança naquilo que entende e nunca no que lhe cria novas incertezas.

Um outro papel da literatura infantil é proporcionar o relacionamento afetivo entre as crianças, familiares, pais e amigos. Esses momentos de ouvir e contar histórias fortalecem a união e despertam o sentimento de solidariedade necessários ao convívio em sociedade, inibindo o individualismo, tendência do mundo atual.

Não podemos nos esquecer do caráter lúdico-pedagógico da literatura infantil, pois contada desperta na criança o interesse pela mesma e, ao passar para a fase da adolescência, esta vai em busca de novas fantasias, os livros de literatura lhe dão essa abertura. A criança vai preencher o seu tempo com algo que a diverte e satisfaz, fugindo dos rigores do mundo. Sabemos ainda que é na adolescência que a criança tem tendência aos desafios e, encontrando resistência por parte dos adultos que tentam mostrar-lhe a realidade, sente-se incompreendida. A leitura ajuda a fantasiar o mundo, além de ocupar seu tempo ocioso e impedir que procure resolver seus problemas com “diversões momentâneas” que só lhe trarão prejuízos, como drogas, prostituição e outros meios ilícitos, conforme afirma Betelheim. “Muitos jovens que hoje em dia buscam a fuga em sonhos induzidos por drogas, ou aderindo a algum guru, acreditando em astrologia, engajando-se na prática da

magia negra, ou que de alguma maneira buscam suas vidas para melhor, foram prematuramente pressionados a encarar a realidade de uma forma adulta.”(p. 65)

Em relação à leitura, quando as crianças chegam em idade escolar, não dispõem de meios para a aquisição de livros, as bibliotecas são raras e as que existem, pouca literatura infantil oferecem. As escolas que deveriam possuir um acervo pelo menos razoável, também se encontram desfalcadas. O pouco material disponível nas escolas é ignorado e raros são os professores que se dedicam a ler e a contar histórias. Muitos, preocupados com os conteúdos curriculares, esquecem-se que é muito mais fácil desenvolver capacidades criativas nas crianças através do lúdico, das brincadeiras, em coisas que lhes dão prazer, pois o prazer é o caminho para a plena realização do ser humano.

Em recente contato feito com os pais dos alunos da quarta série, da E. E. P. G. Cel. Antônio Paes de Barros, Colíder-MT, com o objetivo de fazê-los compreender a necessidade da literatura infantil para o bom desenvolvimento e formação do caráter da criança, nós, os professores e acadêmicos da UNEMAT, Alzira, Edna, Eldir e Maria Neide, criamos a possibilidade de fazê-los retroceder no tempo e reviver a infância, relatando contatos com a literatura e o que isso lhes proporcionava. Constatamos que narravam com prazer as histórias que ouviam em animadas noites de luar, juntos de amigos, num tempo para eles longínquo e que hoje já não existe, devido a fatores alheios à sua vontade. Esse encontro se deu em uma noite de quarta-feira, na quadra de esporte da escola. Optamos pela quadra por possibilitar descontração, demonstrando o caráter informal da reunião. A noite estava agradável e a disposição em círculo permitiu a rápida integração do grupo. Após as apresentações, convidamos a senhora Vivência Alves Lopes, moradora da comunidade e contadora de histórias, para iniciar com alguns de seus contos. Todos se deliciaram e o círculo que se encontrava muito aberto foi aos poucos se fechando, pois ninguém queria perder uma sequer de suas palavras, nenhum de

seus gestos e muito menos o suspense que ela, com muita sutileza, provocava nos espectadores. Assim que dona Vivência terminou seu relato, abrimos espaço para os dois que quisessem participar, contando algumas das histórias que ouviram na infância. A princípio um pai, muito timidamente, começou sua narrativa. Quando este terminou, já outros haviam se inscrito para fazerem a vez do contador. Passamos pelo menos duas horas e meia nesse contar e ouvir histórias sem percebermos o tempo passar.

Esses pais puderem perceber que já não têm tempo para esses momentos com os filhos, pois a atual estrutura econômica e financeira da família não permite à mãe dedicar-se inteiramente a ela, que conta com o auxílio da televisão, que limita o raciocínio por trazer tudo pronto. A criança não precisa imaginar como são seus heróis, eles já estão acabados.

Infelizmente, na atualidade, com esses avanços tecnológicos (como a televisão, vídeo game e outras tecnologias) que promovem uma distração individualizada, além da questão econômica em que os pais têm que trabalhar para a manutenção da casa, logo cedo as crianças ficam relegadas a segundo plano, assim a família não consegue promover esses momentos necessários ao seu desenvolvimento, e com isso os contadores de histórias estão desaparecendo, tanto nas famílias como entre amigos, portanto são eles parte dessa literatura e devem ser resgatados em favor de uma humanidade engajada no bem comum.

Tudo isso nos leva a concluir que a literatura com sua fantasia é grande responsável pela formação do caráter do indivíduo, para sua relação e integração na sociedade, pois lhe favorece uma vivência de prazer e de demonstração da afetividade, formando seres humanos solidários e transformadores do mundo.

## REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

BETELHEIM, Bruno. *A Psicandlise dos Contos de Fadas*. 11. ed., RJ: Paz e Terra, 1980.

\_\_\_\_\_. *Na Terra das Fadas. Análise dos personagens femininos*. RJ: Paz e Terra, 1997.

*Alexandra Bressanin  
Joelma Aparecida Bressanin\**

Este trabalho visa a reflexão sobre a diversidade de falares existentes no português do Brasil. E para tanto, realizamos entrevistas com os moradores do município em que residimos, Glória D'Oeste.

A variedade lingüística em Glória D'Oeste ocorre, em especial, devido a dois fatores: geográfico e social, pois a população gloriense é composta por pessoas que nasceram no município e na região Centro-Oeste, e imigrantes provindos, sobretudo, de São Paulo e Paraná. Sua principal atividade econômica é a agricultura e a pecuária. Quanto à situação econômica, a maior parte da população é pobre. Além disso, a maioria dos adultos e idosos não tiveram acesso à educação escolar. Felizmente, os jovens e as crianças já têm.

As entrevistas foram conduzidas de maneira a não inibir o falante, para que este se expressasse naturalmente. Quanto às conversas informais, *observações* e *“escutas”*, ocorreram com espontaneidade, sem nossa interferência. Estas duas últimas estratégias se fizeram necessárias porque, em geral, as pessoas se inibem na presença do gravador e não deixam fluir naturalmente o objeto de pesquisa, no caso a variante predominante em Glória D'Oeste.

Analisando algumas falas obtidas durante as entrevistas e conversas informais, pudemos perceber que a linguagem dos/as falantes difere muito da linguagem considerada padrão. Este falar caracteriza-se, sobretudo, pelos seguintes aspectos:

\* Acadêmicas do 7º semestre UNEMAT – Cáceres.

### 1 – ausência de marcas de concordância verbal e nominal;

Exemplos: “As foia secou”

“ Eu dei treis real”

“ Os ônibus já chegou”

“ Eles trabaia na roça”

“ Nois num saiu”

“ As criança tá brincanu”

“ Eu di um beiju nela”

“ Ai cumádi, eles vei numa motoca, correno ingual locu...”

### 2 – redução de palavras e alteração de aspectos fonológicos;

Exemplos: “ Tô tão cansadu”

“ O gaiu da árve quebro”

“ Adonde o cê foi?”

“ Podemo cumeça agora?”

“ Vei uma muié e um homi aqui “

“ Eu tamém adoru anda di cavalu”

“ O pobrema é deli, num é meu”

“ O doci queu mais gostu é du doci di abroba”

“ Gurizada o ceis num moiá a ropa, sinão vão apanhá”

“ A prossora deli é muito boa”

### 3- predomínio de regências diretas nos verbos assistir, obedecer e pagar:

Exemplos: “ Eu assisti o filmi”

“ Ele num obedeci o pai”

“ Ainda nem paguei o seu João”

#### 4- emprego de pronomes retos como objetos;

Exemplos: “ Pegou ela no colu”

“ Encontrei eli na praça”

#### 5 – uso inadequado das preposições;

Exemplos: “ Nois vai na festa da igreja”

“ Peraí queu vou no banheiro”

“ Meu pai foi no ‘sitchu”

#### 6- uso de próclise em vez de ênclise;

Exemplos: “ Me trais o panu, queu limpu”

“ Me ispera, queu já vô”

#### 7- mudança do gênero da palavra;

Exemplos: “ Eu mandu elis fazê o síntesi”

“ O arface qui nois plantô já cresceu”

#### 8- uso de expressões arcaicas;

Exemplos: “ Maria tem um jeitu deferenti”

“ Eu num alembrei di trazê a sua incumenda”

#### 9- emprego da expressão a “gente”, em lugar de “eu” e “nós”;

Exemplos: “A gente num tem nem impregu...”

“ Se a gente num estudá, nunca vai sê ninguém”

#### 10- transposição de fonemas;

Exemplos: “ tramela” em vez de taramela.

“ galfu” em vez de garfo.

“ cardenu” em vez de caderno.

“ cardaçu” em vez de cadaço.

“ largatixa” em vez de lagartixa.

#### 11- vocabulário popular;

Exemplos: “ Devagarzim as coisa vai mioranu”

“ Eu vô pinchá essa tranquerada lá fora”

“ Morá no sitchu é mais mió di qui morá na vila”

“ Essi gatu é safadu, eli sobi lá inriba da casa pra pegá passarim”

“ Parece qué meu distrambeiada...”

“ Num queru mañs não, eu já tô cheiu”

“ A Márcia tevi ota minina muié”

“ Aqueli cara é um fio da mã...”

“ Essa cambada num qué sabe di nada, só qué vivê na gandaia”

“ Essi trem num pára di pingá...”

“ O negócio é o seguinte”

“ É uma merda memu, essi trem num pega”

“ Meu tchiu pescô um baita dum pexe”

“ Bassora caipira é muito mió qui bassora comprada”

“ Muita das veis, a gente nem fica sabenu das coisa que aconteci”

“ Padim, eu vim cá vê se o sinhô num tem por ai, arguma inxada pra mimprestá”.

“ Ai meu pai sofria dum mal, qui num sarava, tomô remédiu cum tudu quantu é curadó, os médicu qui inxaminô falô qui era pobrema di coração, qui podia pifá e a quarqué ora eli ia morrê”

“ Na época das águas, os arrois fica bem verdim...”

“ Tarveis eu vô lá oiá uma sandaia pra Aninha, porque a dela quebrô”

“ Mãi vem discocchá esta tampa pra mim”

Além destes aspectos lingüísticos, poderíamos acrescentar muitos outros. Entretanto, estes são os de maior incidência na fala da população gloriense.

Portanto, esta pesquisa nos possibilitou a compreensão de que a diversidade lingüística ocorre devido a muitos fatores e que a mesma não se limita

apenas ao espaço físico, depende notadamente, dos fatores sócio-econômico-culturais (idade, sexo, profissão, nível de estudos, classe social, localização dentro da mesma região, raça ou cultura, diferenças econômicas, etc.) de uma comunidade lingüística e, muitas vezes, dos fatores situacionais, ou seja, o ambiente, o tema, o estado emocional do falante e o grau de intimidade entre os falantes, que também podem interferir na linguagem de um ou outro falante.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- GOUTHARD, Malcolm. *Linguagem e sexo*. SP: Ática, 1991.  
DRUMMOND, Maria F. Ibraim. *Do falar cuiabano*, 1995.  
MOLLICA, Maria Cecília. *Introdução à Sociolingüística*. Cadernos Didáticos, UFRJ.  
PRETI, Dino. *Sociolingüística: os níveis de falas*. 6. ed., SP: Nacional, 1987.

#### ESTUDO E TRABALHO: DOIS FATORES DE EVASÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS

*Miriã Staut Romera Leme\**

Este suscinto texto teve como fonte um ensaio monográfico, apresentado para fins de conclusão do curso de Letras.

A motivação para estudar a "evasão escolar no curso de Letras" surgiu mediante a observação empírica sobre o contingente de alunos que abandona o curso a cada semestre.

Para se ter idéia, somando-se as quatro turmas que nos anos de 1992 e 1993 faziam o curso de Letras na UNEMAT, única graduação oferecida pelo Campus Universitário de Pontes e Lacerda, perfaz-se um universo de 104 discentes, e destes, 58 evadiram.

Devido à diminuição constante do número de alunos, o fato nos remeteu a esta pesquisa. Para isso partimos de hipóteses (através do conhecimento empírico) que pudessem justificar o fenômeno da evasão, como: o trabalho, o tipo de graduação oferecida, a dificuldade na Língua Inglesa, dificuldade em acompanhar o nível do curso, e os motivos particulares. E a partir disto foi elaborado um questionário semi-estruturado para proceder a um levantamento de dados junto aos alunos evadidos, nosso alvo de atenção.

Entrevistamos 21 discentes, sendo 11 alunas e 10 alunos, com o objetivo de saber qual o motivo, na opinião destes, que os levou a desistir do curso, para

---

\* Acadêmica do 8º semestre UNEMAT – Pontes e Lacerda – Orientadora Profª Tereza de Pazos da Silva.

entendermos suas dificuldades e fazer questionamentos que sirvam de reflexão e influenciem mudanças, ainda que a longo prazo.

Depois de analisar suas respostas e argumentos, prevaleceu a questão que faz em sua essência o trabalho, que para o aluno evadido foi considerada a principal causa da evasão.

Com base na pesquisa podemos afirmar que o trabalho priva muitos alunos de estudar. Confirmamos isto com as seguintes falas dos alunos:

“Tive que optar entre trabalhar e estudar”.

“Entre o estudo e o trabalho, o aluno pobre escolhe o seu emprego”.

A realidade enfrentada pelo aluno trabalhador não é fácil, ele tem que fazer seus trabalhos no intervalo dedicado à refeição; muitas vezes, mesmo saindo ansado do serviço tem de ir diretamente para a faculdade concluir trabalhos, sem o menos ter tido tempo para suas necessidades primárias. Constatamos isto no relato de alguns entrevistados:

“É quase impossível cumprir oito horas diárias de trabalho e o curso de letras, uma vez que são atribuídos tantos trabalhos extra-classe”.

“O trabalho me fez desistir, pois tinha que cumprir 08 horas e não tinha tempo para estudar e muito menos para fazer trabalhos que eram a maioria durante semana”.

Como sabemos, historicamente o trabalho sempre esteve ligado a uma visão negativa, isto com relação à própria origem da palavra, que é “aparelho de tortura formado por três paus, ao qual eram atados os condenados, ou que também servia

para manter presos os animais difíceis de ferrar. Daí a associação do trabalho com tortura, sofrimento, pena, labuta”. (Aranha e Martins: 1986:56) Isto ocorre também devido às condições de trabalho e principalmente à alienação, pois o produto do trabalho pertence a outra pessoa que não o trabalhador, e lhe são exigidos sacrifícios, como desistir do estudo devido à necessidade de sobrevivência.

E por que não se manifestam contra a exploração no trabalho e pelo direito de estudar?

Porque precisam trabalhar e dependem do salário que recebem, e ainda existem muitos que estão desempregados, compondo o chamado “exército de reserva”, esperando uma oportunidade para assumir o mercado de trabalho nas condições impostas pela empresa.

Devido a esta situação os alunos trabalhadores acabam prejudicados, pois não conseguem conciliar o trabalho com o estudo.

Por que o trabalho priva os alunos de se dedicarem aos estudos, se o discurso em favor da democratização do ensino no Brasil é constante, e se o principal lema é “educação como direito de todos”?

Na verdade estas idéias não passam do nível da palavra, pois a maioria das empresas não facilita a vida do estudante e também a escola não proporciona meios para que ele possa conciliar o estudo com o trabalho. O aluno trabalhador sofre na “pele” a falta de consideração por seus direitos.

Atualmente, devido às mudanças e ao avanço tecnológico, as empresas tendem a exigir maior escolarização por parte dos funcionários. Porém, o mercado de trabalho que exige formação não propicia condições para que o aluno possa estudar – uma velha contradição do capitalismo.

A questão da aluna trabalhadora é ainda mais complicada, pois sendo casada e tendo filhos enfrenta conflitos maiores, os quais na maioria das vezes não são compreendidos. Constatamos esta dificuldade na própria fala das alunas:

“Não consegui conciliar trabalho, família e faculdade”.

“Eram tantos trabalhos extra-classe que não sobrava tempo para acompanhar e dar assistência aos meus filhos e esposo”.

Sabemos que o perfil atual da mulher quer ser diferente do historicamente conhecido. Ela é hoje trabalhadora, dona de casa e estudante. “Tudo isto sobrecarrega as mulheres com um expediente tripo constituído pelo trabalho doméstico, fora do lar, procriação e educação dos filhos” (Belotti: 1985: 21, 22).

Além disso é explorada no trabalho com remuneração e cargos inferiores aos dos homens, e a maioria delas não recebe ajuda do marido com relação aos afazeres do lar.

Além dos alunos trabalhadores sofrerem as exigências quanto à jornada de trabalho e à acentuada dificuldade das alunas que têm o trabalho fora do lar e ainda são sobrecarregadas com atividades relacionadas à família, a própria instituição (Universidade) não auxilia esses alunos a fazerem a conciliação entre o estudo e o trabalho, mesmo que seja no plano de estudos de alternativas.

Se de um lado a maioria dos empregadores não abre mão do horário a ser cumprido, devido a vários fatores – como quanto mais força de trabalho melhor, pois no sistema capitalista no qual estamos inseridos o que importa é o capital (o lucro); do outro lado sabemos que a própria escola que discursa pelas classes populares, pela minoria, e pelo aluno crítico, é também opressora, como o empregador e como instituição burguesa que é.

A Universidade (alunos) deveria promover simpósios sobre o assunto, pois se o protesto e a luta por mudanças não partir dos que se sentem lesados, será em vão esperar que isto ocorra por parte da elite.

#### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda & MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando. Introdução à Filosofia*. SP: Moderna, 1986.
- BELOTTI, Elena Gianini. *Educar para a submissão*. Tradução de Ephrain Ferreira Alves. 5. ed., Petrópolis: Vozes, 1985.
- VITA, Álvaro de. *Sociologia da Sociedade Brasileira*. SP: Ática, 1989.



A *Revista de Estudos Acadêmicos* recomenda a seus colaboradores que mandem seus textos de acordo com as normas abaixo:

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 a referências bibliográficas e notas de rodapé;
4. Apresentar apenas as referências de obras mencionadas no trabalho;
5. 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 chamadas. Recomenda-se a colocação das notas ao pé da página ou no verso da página inferior 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 12 (doze) 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.

I. O Conselho Editorial se reserva o direito de recusar os trabalhos que não atendam rigorosamente as normas explicitadas acima.

II. 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.

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

IV. Os originais não publicados não serão devolvidos.

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

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

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

REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS  
DO DEPARTAMENTO DE LETRAS – UNEMAT - CÁCERES  
Av. São João Cavallhada s/n - Cáceres-MT - CEP 78200-000  
Telefax (0XX65) 223-6365

Quadro 1: Funções Comunicativas dos Atos de Fala emitidos pelo Prof. Joel na EI

Funções Comunicativas	Português nº	Inglês nº	Misto nº	Total nº
Diretiva	36	0	14	50
Expressiva	06	0	0	06
Metalingüística	62	32	68	162
Fática	06	07	0	13
Poética	0	0	0	0
Referencial	13	0	04	17
<b>Total de Atos de Fala</b>	<b>123</b>	<b>39</b>	<b>86</b>	<b>248</b>

O inglês foi usado por Joel apenas em duas funções, a metalingüística (32 vezes) e a fática (7vezes). Dentre os 39 atos de fala, 32 eram estruturas lingüísticas referentes a itens gramaticais.

Por exemplo:

(1) — *Peter works in Fortaleza.*

(2) — *The dog eats meat.*

Os atos fáticos em inglês (07) compreenderam expressões que indicam cumprimentos, como:

(14) — *Good afternoon.*

(16) — *Bye, bye.*

No código misto, Joel também usou com maior frequência a função metalingüística (68 vezes), a função diretiva (14 vezes) e a referencial (04 vezes).

(18) — *Quando quero falar the boy, o plural é the boys.*

(25) — *O adjetivo expensive tem plural?*

Nota-se que a base lingüística do código misto é o português, estando o uso do inglês limitado à inserção, no caso das frases de Joel, de uma ou duas palavras. Os itens lingüísticos inseridos por Joel na base lingüística frasal do português acabam por funcionar apenas como tema ou citação da LE.

No que tange ao código do português, o de maior frequência, dos 123 atos de fala, 62 referem-se à função metalingüística.

(34) — *Para passar para o passado é só mudar o verbo.*

Para Joel, o mais importante é ensinar regras gramaticais. Para ele, é através da gramática que o aluno “grava”.

Joel diz:

“Prá mim explicar o inglês no caso, eu tenho que usar o português, e como é que falo, hein? É isso que eu falei, porque se eu ficar ensinando muito inglês, porque você sabe, o aluno esquece essas coisas. Eu uso mais a gramática, eu acho que o aluno grava mais, que o objetivo dele não é sair falando daqui, entendendo o inglês ou aprofundar no inglês” (Prof. Joel. EI 10/07/95).

Outro motivo que o leva a ensinar a gramática é a preparação para o vestibular, constituído de prova escrita. Joel afirma por exemplo:

“O aluno é preparado prá fazer um vestibular, prá entrar em alguma outra coisa. E ele, entendendo a gramática, ele vai fazer um vestibular, a prova escrita é gramática, não vão fazer prova oral com ele. Ele entendendo a gramática já é um