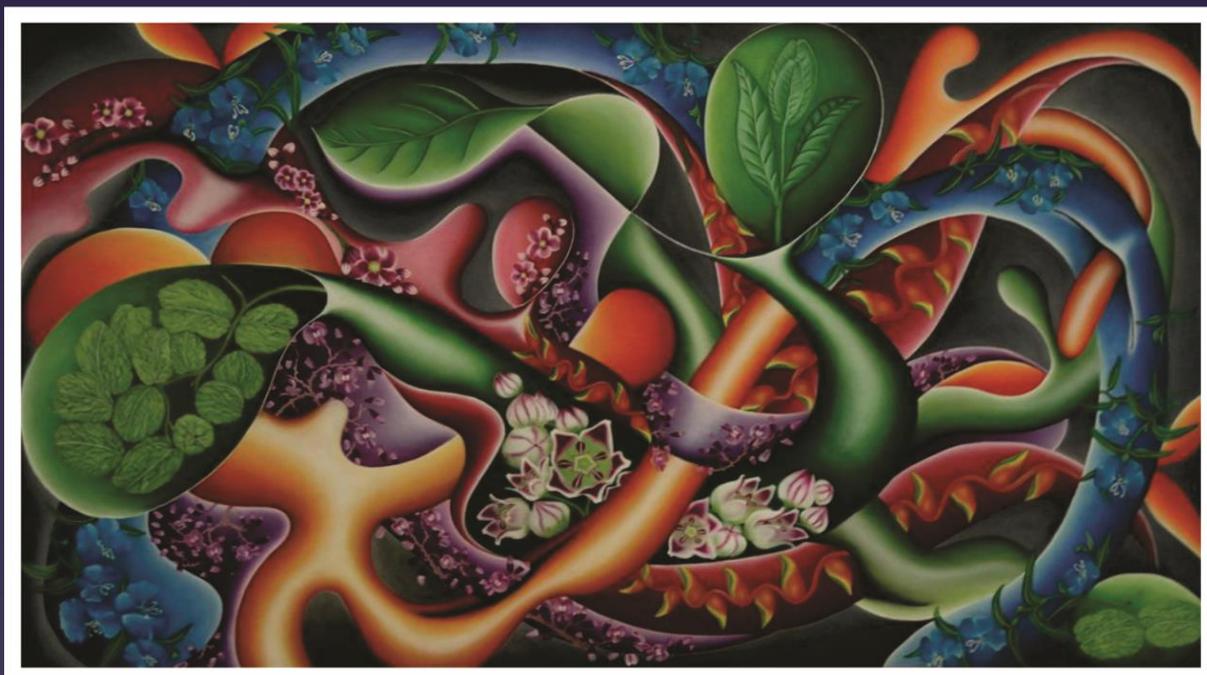


# **REAL** REVISTA DE ESTUDOS ACADÊMICOS DE LETRAS

**Vol. 08**  
**nº 01**  
**2015**



*Taisir Mahmudo Karim*  
*Agnaldo Rodrigues da Silva*  
*Jocineide Macedo Karim*  
*Rodrigo de Santana Silva*  
*Orgs.*

**Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**

**Vol. 08 nº 01/Junho de 2015**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**

**Reitora:** *Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Maria Di Renzo*

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM**

**Diretor:** *João de Deus dos Santos*

**DEPARTAMENTO DE LETRAS**

**Coordenadora:** *Leonice Rodrigues Pereira*

**CONSELHO EDITORIAL**

*Prof. Dr. Benjamin Abdala Junior (USP)*

*Prof. Dr. Roberto Leiser Baronas (UFSCar)*

*Prof. Dr. Eric Fernández (Univ. de Havana – Cuba)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Leonice Rodrigues Pereira (UNEMAT),*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia G. da Silva Rabecchi (UNEMAT)*

*Prof. Ms. Bento Matias Gonzaga Filho (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Marinei Almeida (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Nancy Lopes Yung Delbem (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Olga Maria Castrillon Mendes (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Elisabeth Batista (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Mariza Pereira Silva (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Sandra Raquel de Almeida C. Hayashida (UNEMAT)*

*Prof. Dr. Wellington Pedrosa Quintino (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Gleide Amaral dos Santos (UNEMAT)*

*Prof. Dr. Jânio Celso Silva Veiga (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Jocineide Macedo Karim (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Joelma Aparecida Bressanin (UNEMAT)*

*Prof. Ms. Mirami Gonçalves Sá dos Reis (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Neuza Benedita da Silva Zattar (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Olímpia Maluf Souza (UNEMAT)*

*Prof. Ms. Erika Regina (UNEMAT)*

*Prof. Ms. Elisandra Benedita Szubris (UNEMAT)*

*Prof. Ms. Sueli Martins Cardozo (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Ana Luíza Artiaga R. da Motta (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Ana Maria Di Renzo (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Nilce Maria da Silva (UNEMAT)*

*Prof. Dr<sup>a</sup> Belia F. Bonini Pinto de Arruda (UNEMAT)*

*Prof. Dr. Valdir Silva (UNEMAT)*

**EDITOR**

*Taisir Mahmudo Karim*

**ORGANIZAÇÃO**

*Taisir Mahmudo Karim*

*Agnaldo Rodrigues da Silva*

*Jocineide Macedo Karim*

*Rodrigo de Santana Silva*

**CAPA**

**Imagem da capa:** *Obra “Coloriche” (Óleo sobre tela 1,20 x 0,80) (2013) da Artista Neuracy Pedra Souza (Ita) - Cáceres-MT*

**REVISÃO**

*Taisir Mahmudo Karim*

*Rodrigo de Santana Silva*

**FORMATAÇÃO**

*Rodrigo de Santana Silva*

**BOLSISTA**

*Andréa Cristina de Oliveira Silva*

**UNEMAT EDITORA**

**Presidente:** *Agnaldo Rodrigues da Silva*

*Copyright* © 2015 / UNEMAT Editora

Ficha Catalográfica elaborada pela UNEMAT Editora – UNEMAT – Cáceres

ISSN: 2358-8403 (on line)

Revista de Estudos Acadêmicos de Letras.

Agnaldo Rodrigues da Silva, Taisir Mahmudo Karim, Jocineide Macedo Karim e Rodrigo de Santana Silva (Orgs.).

Cáceres-MT; UNEMAT Editora, 2015.

233 p.

1. Literatura 2. Linguística 3. Linguística Aplicada.

Semestral (Ref.: Jan. 2015 – Jul. 2015) Ed. 08 nº 01 (2015)

CDU: 81

Índices para catálogo sistemático

1. Literatura - 82

2. Linguística - 81

3. Linguística Aplicada - 81'3



Revista de Estudos Acadêmicos de Letras - Departamento de Letras

Av. São João, S/n, Cavahada - Cáceres MT - Brasil – 78200-000

Fone: (65) 3221-0512

periodicos.unemat.br - revistaunemat@gmail.com



UNEMAT Editora

Av. Tancredo Neves, 1095 - Cavahada - Cáceres - MT - Brasil – 78200-000

Fone/Fax 65 3221-0000 - www.unemat.br - editora@unemat.br

Todos os Direitos Reservados. É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos de autor (Lei nº 5610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

## SUMÁRIO

**Apresentação**

*Wolber Sebastião Pereira* ..... 5

**ARTIGOS**

**A alegoria do chocolate esmagado na peça teatral *Fábrica de Chocolate*, de Mário Prata**

*Ademir Batista da Silva, Agnaldo Rodrigues da Silva* ..... 6

**A cabeça como ponto de referência na descrição física da personagem Fräulein Elza no romance *Amar, verbo intransitivo*, de Mário de Andrade**

*Benilton Lobato Cruz* ..... 15

**Mais do que navegar, é preciso imaginar: a ressignificação dos espaços infantis em *Corda Bamba e Sapato de Salto*, de Lyga Bojunga**

*Catiane Vieira Souza Faria* ..... 28

**A análise do discurso e a teoria do acontecimento: a articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos e a realização do dizer**

*Cleuber Cristiano de Souza* ..... 40

**Aspectos do trágico em *Luzia-Homem***

*Isamar Valdevino Froio Torres, Dante Gatto* ..... 49

**Latim: Reflexões e apontamentos**

*Orli Arlan Ferrari, Elizete Dall'Comune Hunhoff* ..... 60

**A obra de arte como mudança de mentalidade: Um estudo em Walter Benjamin**

*Ivanor Luiz Guarnieri* ..... 68

**A gratidão do humilde: uma análise do poema *Oração do milho* de Cora Coralina**

*Jildonei Lazzaretti* ..... 82

**Dora Ferreira da Silva: análise dos poemas *Pierrot Lunar I* e *Pierrot Lunar II* – Vestígios da carnavalização de Bakhtin e o regime noturno sintético de Durand**

*Manuel José Veronez de Souza Júnior* ..... 93

**Las Paradojas del multilinguismo em Mexico**

*María Antoniete Flores Ramos* ..... 104

**A constituição discursiva sobre a mulher em textos escolares**

*Nádia Beatriz Arruda Campos, Águeda Aparecida da Cruz Borges* ..... 128

**Memórias e representações simbólicas nos discursos de fronteira**

*Luís César Castrillon Mendes, Olga Maria Castrillon-Mendes* ..... 151

**Vem pra rua: interpretação e sentido**

*Rodrigues de Souza Bortolozzo* ..... 163

**O gênero propaganda e seus efeitos de sentido: uma análise a partir da teoria semiolinguística**

*Rosivaldo Gomes, Felipe Salorran Trindade Tourinho* ..... 170

**A variação regional no falar dos jovens cacerenses**

*Simone Carvalho Mendes, Jocineide Macedo-Karim* ..... 186

**A oralidade na sala de aula de Língua Inglesa para a terceira idade: um desafio a ser cumprido**

*Stella Ferreira Menezes* ..... 198

**O ensino da Gramática em Livro Didático do Ensino Médio**

*Talita Aparecida da Costa Duarte* ..... 216

**RESENHAS**

**A estratificação social do (R) nas lojas de departamentos na cidade de Nova York**

*Ana Cláudia de Moraes Salles, Andréia Garcia de Souza* ..... 227

**Terra de Vera Cruz, Brasil**

*Renata Geretti de Souza* ..... 231

## APRESENTAÇÃO

Apresentar esta edição da Revista de Estudos Acadêmicos de Letras – REAL, nos levou a refletir sobre os cursos de Letras da UNEMAT, mais precisamente sobre o curso do *Campus* de Cáceres, no que tange ao desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão, que colocam o alunado a experienciar estágios, atividades extensionistas e, sobretudo, iniciar as pesquisas nos trabalhos de conclusão de cursos.

Nesta reflexão pensamos na importância da Revista, não somente como um meio de divulgação de pesquisa de alunos e professores, como também um lugar de produção de conhecimentos na área de linguagem da Universidade, haja vista que o curso de Letras constitui-se de disciplinas linguísticas, de literatura e de língua estrangeira.

Nessa perspectiva, nos valemos de Guimarães e Orlandi (2006, p. 143 ) quando afirmam que é necessário distinguir, no percurso do conhecimento e num certo domínio do conhecimento, “o que vem de uma ‘tradição’ do conhecimento” e “a introdução de novos elementos na reflexão”. Ou seja, distinguir o que já se produziu sobre o domínio do conhecimento escolhido para estudo, em nosso caso as ciências da linguagem, e procurar produzir o que ainda não se sabe.

Se pensarmos a graduação, o aluno constrói conhecimento com a aquisição de conhecimentos já produzidos. Esses conhecimentos vão constituir seu cabedal intelectual, que contribuirá com seus estudos, suas pesquisas e com sua prática.

Se pensarmos na perspectiva da docência, a qualificação de professores nos diversos cursos de Letras da UNEMAT tem possibilitado a produção de novos conhecimentos, de reflexão sobre aspectos ou fenômenos linguísticos, além da orientação aos alunos.

Tanto num aspecto quanto no outro, é que pensamos na importância da Revista de Estudos Acadêmicos para os cursos de Letras da Instituição, um espaço coletivo e institucional para divulgação do que está sendo produzido, sobre o que se discute nos grupos, nas disciplinas, nas reflexões individuais, enfim um espaço para ajudar a construir e divulgar o que de ciências da linguagem se produz na UNEMAT, no Mato Grosso e no Centro-Oeste.

Que a leitura desta edição os encaminhe para novas reflexões e trabalhos.

**Prof.Ms. Wolber Sebastião Pereira**



---

**ARTIGOS**

---

**A ALEGORIA DO CHOCOLATE ESMAGADO NA PEÇA TEATRAL *FÁBRICA DE CHOCOLATE*, DE MÁRIO PRATA**

**Ademir Batista da SILVA (UNEMAT)<sup>1</sup>**  
**Agnaldo Rodrigues da SILVA (UNEMAT)<sup>2</sup>**

**Resumo:** Este artigo faz uma análise da relação alegórica eu existo na peça *Fábrica de Chocolate*, de Mário Prata e as imagens e mensagens que o autor quer passar em um período de espaço e tempo na qual a sociedade se desmobilizou em relação ao contexto político da nação. *Fábrica de Chocolate*, mais do que a exposição da morte do torturado, por descuido do torturador demonstra como as alegorias da moralidade e das escolhas individuais e coletivas acabam por transformar cada um de nós em seres insensíveis em relação a outros seres humanos. Baseado nos questionamentos de Dostoyevsky (1993), (1998), com a crítica de Rios (1979) e Magaldi (1979) buscamos analisar essas relações alegóricas com a dinâmica da peça e entender o sentido real de mundo que subjaz aos argumentos e metáforas da peça.

**Palavras-Chave:** Mário Prata, *Fábrica de Chocolate*, sociedade e política, ditadura militar brasileira.

**Abstract:** This paper analyzes the allegorical relationship I exist in the play *Chocolate Factory*, by Mario Prata and the images and messages that the author wants to pass a period of space and time in which society demobilized from the political context of nation. *Chocolate factory*, more than the exposure of the death of tortured torturer for oversight demonstrates how the allegories of morality and individual and collective choices turn out to transform each of us in insensitive beings over other human beings. Based on Dostoyevsky's questions (1993), (1998), with criticism of Rivers (1979) and Magaldi (1979) we analyze these allegorical relations with the dynamics of the piece and understand the real sense of the world that underlies the arguments and metaphors piece.

**Keywords:** Mario Prata, *Chocolate Factory*, society and politics, Brazil's military dictatorship.

**Introdução**

*Fábrica de Chocolate* (1977) do escritor e dramaturgo Mário Prata foi o modelo de movimento a que Jacob Gorender (1985) chamou de “reação ao medo”, ou em um sentido mais amplo de intimidação do medo. Por se tratar de uma peça de cunho altamente político e que busca escrutinar os segredos do regime de exceção implantado no Brasil a partir de 1964,

---

<sup>1</sup> Mestre em Estudos Literários pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Integrante do Grupo de Pesquisa em Estudos da Arte e da Literatura Comparada UNEMAT/CNPq.

<sup>2</sup> Pós-doutor em Letras, área de Literatura. Professor da Universidade do Estado de Mato Grosso, Programa de pós-graduação em Estudos Literários.



Fábrica de Chocolate inscreve-se como parte do movimento contestatório que permitiu a tomada de consciência social da situação política da nação.

É importante frisar, na análise dessa obra que a mesma insere-se em um contexto histórico bem definido e que até a atualidade mantém feridas abertas e flancos desprotegidos quando se analisa a relação existente entre o cidadão e o Estado. Após o golpe militar de 1964, a chamada ditadura “transitória” que Castello Branco queria, foi substituída por um regime permanente de força e de desmobilização da sociedade, que teve no Ato Institucional n.º 5 seu maior instrumento de arbítrio.

Fruto de manobras da chamada “linha dura” existente nas Forças Armadas e da sagacidade “malandra” do presidente Costa e Silva, o Ato 5, ou AI-5 no jargão jurídico moeu toda uma geração de artistas, de intelectuais, de pensadores e de democratas da sociedade, ao mesmo tempo em que fornecia os mecanismos e os meios para que o Estado brasileiro praticasse atos que qualquer justiça minimamente séria, no mundo, classificaria como criminoso.

Nos governos Costa e Silva e Médici, o Estado brasileiro praticou atos de tortura, de perseguição política, de banimentos e atos terroristas, bem como as forças de esquerda e seu terrorismo tacanho e a vontade de implantar uma ditadura comunista no país. Nesse jogo de fogo cruzado, à população nacional cabia apenas assistir a esse jogo de maneira impassível.

Quando começou o processo de desmonte do estado de exceção no governo Geisel, as pessoas que estavam em situação de poder, principalmente “a tigrada”, nas palavras do ministro Delfim Netto, começaram a se movimentar nos porões da ditadura a fim de se criar situações de conflito social que obrigaria o governo a endurecer o processo de distensão política iniciada em 1974.

Nesse processo histórico de distensão, entre os anos de 1976 e 1977 dois homicídios chocaram o país e aceleraram o processo de distensão: o assassinato do jornalista Wladimir Herzog no quartel do Segundo Exército e setenta e quatro dias depois o assassinato do operário Manoel Fiel Filho no DOI-CODI<sup>3</sup> “da Barão de Mesquita”.

É nesse cadinho efervescente que Mário Prata escreve a peça Fábrica de Chocolate em uma alegorização que mescla as mortes de Herzog e de Fiel Filho. Por um lado, a morte de Herzog provocou a comoção nacional por se tratar de uma figura conhecida e bem relacionada no meio intelectual, sem profunda militância política. Pelo lado operário por

---

<sup>3</sup> DOI-CODI era a designação burocrática para o Departamento de Operações Internas – Comissão de Defesa Interna, ou uma terminação burocrática para a polícia política do regime militar de 1964



causa do recado passado pelo regime de que ninguém estava seguro quando se tratava de manter o arco de interesses que mantinham a ditadura militar e o poder no Brasil.

Este artigo busca analisar as formas de alegoria que Mário Prata utiliza na peça *Fábrica de Chocolate* para fazer uma chamada de atenção do cidadão a respeito da questão da segurança, da integridade da pessoa e da ação do Estado em relação ao cidadão. Sua forma composicional altera uma supra realidade estática, com toques de humor negro, de banalização do mal, mas também de alegorias e simulacros que detém toda uma carga interpretativa mais densa do que a peça demonstra ter.

Analisar essa forma composicional alegórica permite uma compreensão mais apropriada da peça e das mensagens embutidas nos quadros e imagens estáticas criadas por Prata. Enfim, busca-se compreender como a alegoria do chocolate abacá por dar substância à peça e permitir que o espectador tenha uma compreensão mais acabada da situação do cidadão frente ao regime de exceção, na qual a segurança tinha se tornado um bem raro e a liberdade um artigo de luxo.

### 1. A dinâmica da alegoria

A leitura da peça *Fábrica de Chocolate* permite-nos fazer uma digressão intertextual alegórica da mesma, isto é, uma leitura alegórica das situações, das realidades e da dinâmica dialogal que ocorrem no desenvolver da peça. O que queremos chamar a atenção é para a alegoria da fábrica em si mesma e o modo como essa alegorização dá a tônica ao texto denúncia de Prata.

De acordo com Ceia (1998, p. 133):

Uma alegoria é aquilo que representa uma coisa para dar a ideia de outra através de uma ilação moral. Etimologicamente, o grego *allegoría* significa "dizer o outro", "dizer alguma coisa diferente do sentido literal", e veio substituir ao tempo de Plutarco (c.46-120 d.C.) um termo mais antigo: *hypónoia*, que queria dizer "significação oculta" e que era utilizado para interpretar, por exemplo, os mitos de Homero como personificações de princípios morais ou forças sobrenaturais, método que teve como especialista Aristarco de Samotrácia (c.215-143 a.C.). A alegoria distingue-se do símbolo (v.) pelo seu carácter moral e por tomar a realidade representada elemento a elemento e não no seu conjunto. Muitas vezes definida como uma metáfora ampliada, ou, como dizia Quintiliano, no *Institutio oratoria*, uma "metáfora continuada que mostra uma coisa pelas palavras e outra pelo sentido", a alegoria é um dos recursos retóricos mais discutidos teoricamente ao longo dos tempos. A mesma correlação é estabelecida por Cícero no *De Oratore*, onde a alegoria é vista como um sistema de metáforas. Uma forma de distinguir metáfora e alegoria é a proposta pelos retóricos antigos: a primeira considera apenas termos isolados; a segunda amplia-se a expressões ou textos inteiros.



Observe-se que a busca etimológica realizada por Ceia (1998) para o termo alegoria diz respeito ao que intentamos debater e apresentar dados factíveis de observação: a de que a alegoria é vista como um sistema metaforizado da realidade, na qual o que se busca dizer está implícito naquilo que se está dizendo e se mostrando.

Pode ser entendida como uma forma de ocultação deliberada da verdade factual em função de uma segurança pessoal, ou mesmo em função de uma intenção mais profunda de se educar, ou se conscientizar através de um exemplo perene, na qual as imagens tendem a ganhar novo sentido para o espectador.

Isto ocorre porque:

A decifração de uma alegoria depende sempre de uma leitura intertextual, que permita identificar num sentido abstrato um sentido mais profundo, sempre de caráter moral. A linguagem alegórica não possui o mesmo dinamismo que a linguagem metafórica, que é susceptível de variações semânticas mais profundas, ao ponto de não suportar a repetição de um mesmo significado nem depender de significados pré-fixados. Em todas as alegorias das narrativas clássicas, podemos encontrar sentidos mais ou menos fixos em certas representações como os hieróglifos, por exemplo, cujas figuras obedecem sempre a um processo inalterável de descodificação: um olho simbolizará sempre Deus e um abutre designará a Natureza. Por outro lado, o entendimento das possibilidades significativas da alegoria só poderá ser alargado quando as exegeses não estiverem ao serviço de colégios hermenêuticos, mas sim do poder criativo de leitores descomprometidos. A longa história da literatura alegórica é também paralela à história das interpretações dessa literatura, que sempre tentaram fixar um sentido único. A abertura do sentido da alegoria é uma conquista apenas da teoria da literatura do século XX (CEIA, 1998, p. 135).

Note-se que ao contrário da metáfora a alegoria depende de uma leitura intertextual, ou seja, a uma leitura entre textos que se dialogam e se comunicam de forma que o seu sentido é dado não pela fragmentação textual, mas pela complementação de sentido que os textos fazem entre si.

Por possuir um arcabouço moral, ou mesmo factual, a alegoria traduz em realidade palatável aquilo que é de cruento demais para ser exposto em linguagem normal.

Mas, observe-se que Ceia (1998) demonstra haver uma separação conceitual entre a alegoria e a metáfora. Enquanto esta possui uma gama variada de interpretações, a alegoria – seja de forma intencional, ou não – está vinculada a um sentido fixo, a uma realidade única, da qual não se tem como fugir, haja vista a intencionalidade de quem a produz é levar o leitor, ou espectador a uma única resposta possível.

Note-se o caso de Aliocha Karamazov (1993) ou mesmo de Raskolnikov – tanto em Os Irmãos Karamazov, quanto em Crime e Castigo – Dostoievsky alegoriza as situações e misérias da vida humana de modo que ao leitor cabe uma única interpretação possível da



realidade. Na célebre questão de Aliocha Karamazov sobre a morte de Deus a alegoria não está na certeza da morte de Deus, mas sim nas ações e escolhas morais que o ser humano faz e que cauterizam a sua consciência.

Para Raskholnikov a pergunta que fica é se, o fim é bom, então os métodos empregados são justificáveis? Só que essas situações não são apresentadas da forma como a entendemos, mas sim através de suas ações e composições de lugares e de diálogos nos quais a alegoria se apresenta de maneira vívida e constante. É tudo permitido então ao homem, se Deus está morto? É uma pergunta retórica, mas suas implicações alegóricas traduzem o mundo de escolhas e de valores morais que impelem o ser humano.

Dessa forma, quando abordamos o tema da alegoria na peça Fábrica de Chocolate temos buscar qual é essa alegoria que está presente, mas de forma discreta, quase composicional da encenação, mas que perpassa e é tema central da peça e da crítica realizada a ela.

### **1.1 A alegoria da Fábrica e do chocolate**

O tema do chocolate e da fábrica é algo aparentemente banal para quem não está acostumado a pensar em um processo produtivo em si mesmo. Ou seja, poucas são as pessoas que compreendem, ou que conhecem o método de produção do chocolate, tão apreciado no dia-a-dia das pessoas.

Ao contrário do que se pensa a produção do chocolate não se faz com a massa da castanha do cacau, mas sim com a manteiga de cacau extraída da amêndoa do cacau. Para se obter a manteiga de cacau a castanha passa por um processo que inclui: a ventilação das castanhas para se limpar de impurezas; o lixamento abrasivo para se tirar a película protetora; a torrefação para se quebrar as moléculas oleaginosas e facilitar a extração; a moagem, a prensagem, a filtração e a secagem.

O Canal Discovery Channel (2012) apresentou um programa em abril de 2012 demonstrando o processamento dos grãos de cacau para a obtenção da manteiga de cacau da qual se irá produzir o chocolate. Em outras palavras, pode-se dizer que o grão de cacau necessita sofrer para entregar seu bem mais precioso que é o óleo, ou manteiga de cacau, da qual será feito o chocolate usado em bombons, doces, entre outras iguarias.

Nos métodos mais modernos, prensas hidráulicas são utilizadas na moagem e prensagem dos grãos torrados, mas no método antigo, geralmente o tradicional, o uso de monjolos e de pilões são eficazes, mas demorados para que o grão possa deixar sair seu óleo. Em outras palavras, o grão de cacau necessita ser torturado ao extremo para que possa entregar seu bem mais apreciado que é a manteiga de cacau.



Ainda citando o referido canal Discovery, fábricas tradicionais não incorporaram as novas tecnologias de extração da manteiga de cacau, mantendo-se nos modelos de prensagem mecânica, utilizando água, ou mesmo força animal para extrair a manteiga do cacau.

É processo árduo, de força e de esmagamento da amêndoa do cacau para que este libere o óleo, ou manteiga, de modo que numa visão alegórica se tortura a amêndoa para que ela entregue seu bem mais apreciado pelas pessoas.

Nesse contexto, Fábrica de Chocolate aponta essa visão torturada da pessoa pela alegoria da fábrica, já que Fábrica de Chocolate:

[...] mostra por dentro, em diabólica rotina, o aparelho policial-militar encarregado de anular qualquer cidadão suspeito de incompatibilidade ativa com o regime. O autor construiu a peça a partir de um dado: um homem morreu durante a tortura e o órgão repressor precisa simular um acidente. Que não se assustem os sensíveis: não há violência direta em cena. Tudo já aconteceu e ação consiste nos preparativos para provar que o morto, operário de uma fábrica de chocolate, suicidou-se (RIOS, 1979, p. 8B).

Todavia essa realidade não se esconde, ao contrário, está desnudada, porque não é esse o ponto nodal da peça. A tortura, a banalidade do mal, a insegurança do cidadão está patente. O que está sendo colocado em jogo e em discussão é a banalidade com que encaramos e aceitamos tal situação. Tal qual o chocolate que comemos, não nos perguntamos, ou mesmo nos questionamos como foi feito, que métodos foram utilizados para se obter esse tipo de iguaria.

A banalização do ser humano é a alegoria que mais aproxima o ser humano de um processo de automação. Numa sociedade em que se compartimentalizou até sentimentos e sentidos, a capacidade de se indignar foi sendo cauterizada nas mentes das pessoas. Observe-se que a ritualização da tortura, ou mesmo a banalização da morte se dá como se a pessoa estivesse escolhendo um sabor de sorvete na praça. Isto ocorre não porque haja insensibilidade de Prata com a morte e com a tortura. Note-se que:

Mario Prata recolhe na memória geral uma das inúmeras tragédias políticas que vivemos ou tomamos conhecimento, acompanhamos e choramos nas pequenas notícias, conversas semi-sigilosas, por meio de fatos verdadeiros, mas difíceis de provar. E nos protestos que aumentaram à medida que a sociedade civil pode articular um mínimo de resistência ao arbítrio. Generosa contribuição da dramaturgia ao esforço geral de coragem e desentorpecimento. O escritor quis retratar o brasileiro que tortura o semelhante como alguém que tem família, se confunde na rua com a multidão, e gosta de futebol. O burocrata da morte. A peça registra diversos escalões do aparato repressivo, do carcereiro-torturador, passando pelas chefias intermediárias, aos escalões superiores (RIOS, 1979, p. 8B).

Mas quis, sobretudo chamar a atenção para a necessidade desse desentorpecimento da sensibilidade pela alegorização do crime e da tortura. Será que a segurança e a prosperidade da nação valem a pena se for construída à custa da dor, da humilhação, do esmagamento de



outro ser humano? O doce sabor do chocolate do progresso material que eu desfruto pode ser aproveitado mesmo sabendo que custou a vida de outro ser humano? Ora, toda morte nos diminui como ser humano. Toda vida perdida nos diminui como seres morais. Deus está morto! Então tudo é permitido ao homem?

É a mesma indagação de Aliocha Karamazov que se depreende da peça de Prata. Será que tudo é permitido e aceitável em função de uma pseudosegurança que não se tem?

Note-se que Magaldi (1979, p. 17B) aponta corretamente a crítica para a noção de alegoria como gerador de fundo de toda a discussão que se estabelece na peça de Prata. Diz o crítico:

Mario Prata revela uma lucidez surpreendente, em todas as implicações de sua trama. Do psicológico ao social e ao político, Fábrica de Chocolate não deixa desguarnecida nenhuma frente. Ele evitou pintar monstros patológicos, às voltas com taras incontroláveis. Se foi lamentável o acidente, inclusive porque impediu o responsável de assistir à partida decisiva de futebol, a máquina repressora é acionada para restabelecer a ordem. Os funcionários exemplares dominam a ciência de oferecer uma versão oficial indiscutível, assegurando até a cumplicidade do industrial, de quem, aliás, se definem como os delegados práticos nas tarefas menos nobres. Denuncia-se a completa solidariedade dos vários segmentos da população opressora, quando o poder se sustenta pela força e pelo arbítrio.

Do ponto de vista da estrutura da peça, Fábrica de Chocolate resvala quase que para a indolência das personagens e para a banalidade com que temas sérios são tratados. O que o autor discute não é algo banal, mas a forma composicional a deixa porque tratava-se, em uma sociedade materialista, de banalidades ao qual o ser humano estava acostumado.

Isto é, estávamos acostumados à violência e ao arbítrio como se fosse algo natural, simples. Como se a vida humana fosse algo simples e que se a causa é boa – no caso a estabilidade política com o progresso material – então todas as formas de se atingir esses objetivos são válidos. É o mesmo questionamento que se faz Raskholnikov ao matar a velhinha ladra de Crime e Castigo.

O que se vinha fazendo era uma espécie de amordaçamento da capacidade de repugnância e de revolta. E Prata faz o mesmo tipo de questionamento presente em Crime e Castigo e Os Irmãos Karamazov. Tudo é permitido? O método é justificável se o fim for benéfico? Ora,

Fábrica de Chocolate trata da questão da tortura pelo lado dos torturadores, que permanecem em seus postos, impunes e prontos para a ação. E a semelhança com pessoas mortas está no f.d.p., no animal, no bicho que Herrera esporeou e mordeu no pescoço e que pode ser bem o comunista, o líder sindical, o jornalista, o político, o sacerdote e o estudante presos, espancados, torturados e mortos pelos Herreras, em nome da segurança nacional (JORDÃO, 1979).



Jordão (1979), quanto Magaldi (1979) apontam com propriedade quais as situações alegorizadas que são apresentadas em *Fábrica de Chocolate*. O que é certo e o que é errado? Quais são as escolhas de quem está assistindo a peça? São as mesmas escolhas de quem sai de casa e compra uma barra de chocolate sem se perguntar como ela foi parar ali na prateleira do supermercado? Ou os valores são outros.

A alegoria do chocolate transmite esse tipo de apresentação e de intenção que o artista quer dar à sua obra, mas também quer que as pessoas parem e pensem no quão banal ficaram as relações humanas nas quais o utilitarismo da vida toma espaço da sacralidade dessa mesma vida e fazem do homem mero objeto de opressão.

## 2. Considerações Finais

A discussão que buscamos apresentar na peça *Fábrica de Chocolate*, neste artigo pontua a relação entre a alegoria e as imagens apresentadas na peça, de modo que o que chama a atenção na obra não é o que está exposto e escrito, mas sim o que está alegorizado e colocado de maneira disfarçada na obra.

A peça pontua elementos físicos que já foram discutidos como a presença da morte, a estaticidade das personagens e dos cenários em nosso trabalho de pesquisa, mas faltava algo que completasse o sentido do discurso de Prata que fecha a totalidade da obra e dá um sentido mais aproximado da realidade.

Ora, a alegoria é uma forma de se interpretar e se apresentar a realidade de maneira que sua vivência transmite muito mais conteúdo do que aquilo que é vivido e falado.

*Fábrica de Chocolate* toma como mote a morte de um operário de uma fábrica de chocolate nos porões da ditadura brasileira. Tomando como base as mortes de Wladimir Herzog e Manoel Fiel Filho nos órgãos de repressão política brasileira, Prata alegoriza a situação do torturado politicamente com a tortura que se faz para que a amêndoa do cacau libere a manteiga com que se faz o chocolate.

Uma descrição acentuada de como esse processo ocorre demonstra que a fabricação do chocolate demanda uma atitude de força, de esmagamento, de dores à amêndoa do cacau para que ele possa liberar seus óleos e seu sabor. Apontando para a dinâmica da peça, Prata também demonstra como os agentes torturadores do Estado repressivo utilizavam do esmagamento, da tortura e da força para se obter confissões daqueles acusados pelo regime, de subversão.



Mas a maior relação alegórica se dá entre o que se apresenta e o que se faz na peça. Isto ocorre porque as ilações feitas por Prata perpassam por questionamentos já feitos em *Os Irmãos Karamazov* e *Crime e Castigo*, de Dostoievsky.

Importa deixar claro que o mote, ou a desculpa do grão de chocolate é a forma encontrada por Prata para demonstrar a que ponto se chegou a insensibilidade das pessoas em relação às torturas políticas que ocorriam nos porões da ditadura brasileira.

Enfim, a desculpa do chocolate foi uma excelente tirada para que Prata pudesse fazer esses questionamentos em relação ao homem e à vida social retomando o mesmo mote que Aliocha Karamazov utilizou: Deus morreu, então tudo é permitido?

### 3. Referências

CEIA, Carlos. **Sobre o Conceito de Alegoria**. In: Matraga. Lisboa. Universidade Nova. Portugal. 1998.

DOSTOIESVKY, Fiodr. **Os Irmãos Karamazov**. Ática. São Paulo. 1993.

DOSTOIEVSKY, Fiodr. **Crime e Castigo**. Ática. São Paulo. 1998.

GORENDER, Jacob. **Combate nas trevas**. 5.<sup>a</sup> Ed. Ática. São Paulo. 1998.

JORDÃO, Fernando Pacheco. *Sangue e chocolate: receita de terror*. In: **Revista Istoé**. Editora Três. São Paulo. 1979.

MAGALDI, Sábato. *O teatro de Mário Prata na primeira linha do teatro brasileiro*. In: **O Estado de São Paulo**. São Paulo. 1979.

RIOS, Jefferson Del. *Fábrica de Chocolate: nasce com a história*. In: **O Estado de São Paulo**. São Paulo 1979.



**A CABEÇA COMO PONTO DE REFERÊNCIA NA DESCRIÇÃO FÍSICA DA  
PERSONAGEM FRÄULEIN ELZA NO ROMANCE *AMAR, VERBO INTRANSITIVO*,  
DE MÁRIO DE ANDRADE**

**Benilton Lobato CRUZ (UFPA)<sup>1</sup>**

**Resumo:** este artigo prova que, antes de um idílio amoroso entre o jovem Carlos Sousa Costa e a culta preceptora alemã, no romance *Amar, verbo intransitivo*, de Mário de Andrade, há um “idílio entre as artes” a compor um “quadro”, cuja essência é rever os mestres questionadores do mimético: um assunto crucial aos rumos do Modernismo. A cabeça ainda era uma medida na concepção da obra de arte. O artigo mostra que é possível ver indícios dessa técnica na descrição de Fräulein Elza, no romance do escritor paulistano. A linguagem pictórica usada pelo narrador concentra-se na cabeça da personagem para nos dar um retrato da protagonista. Iremos provar que essa técnica tem analogias com alguns mestres do passado como Scopas, Lísipo, Rembrandt e Lucas Cranach, nomes citados no idílio, assim como um pintor mais contemporâneo de Mário de Andrade, o lituano Lasar Segall.

**Palavras-chave:** Estética, romance, Mário de Andrade.

**Abstract:** This paper proves that before a romantic idyll between the young Carlos Sousa Costa and the cultured German governess, the novel “*Amar, verbo intransitivo*”, by Mário de Andrade, there is an “idyll between arts” to compose a “painting” whose essence is reviewing the questioners masters mimetic: a crucial issue to the direction of Modernism in Brazil. The head was still a measure in the design of the artwork. The anylisis shows that it is possible to see evidence of this technique in describing Fräulein Elsa, in the novel by the writer of São Paulo. The pictorial language used by the narrator focuses on the head of the character to give us a portrait of the protagonist. We will prove that this method has some analogies with past masters like Scopas, Lysippus, Rembrandt and Lucas Cranach, names cited in the idyll, as well as more contemporary painter from Mario de Andrade, the lithuanian Lasar Segall.

**Keywords:** aesthetics, novel, Mário de Andrade.

### Introdução

O arquiteto Leon Battista Alberti, no século XV, escrevia no tratado *Da pintura* que o resto do corpo tem que se ajustar à cabeça como membro escolhido em suas devidas proporções de comprimento e largura<sup>2</sup>. Esta parte “nobre” do corpo, herança do preceito antigo dos gregos, tributários da filosofia e da necessidade de conhecer o mundo através da

---

<sup>1</sup> Doutor em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professor da Universidade Federal do Pará, campus de Abaetetuba. Tem experiência na área de Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: Poesia, Poética, Literatura Brasileira Moderna, Literatura Portuguesa, Teoria Literária e Alemão como Língua Estrangeira.

<sup>2</sup> GROULIER, Jean-François. *Da imitação à expressão*, 2004, p. 28.



reflexão, ou mais especificamente de Protágoras, o do homem como medida de todas as coisas, tem sido o ponto de referência na concepção da obra de arte. Essa técnica não será estranha para os escultores gregos Scopas e Lisipo, ou para Rembrandt e Lucas Cranach, nomes esses citados no romance de Mário de Andrade, muito menos para Anita Malfatti, Wilhelm Haarberg ou Lasar Segall, esses três em especial, contemporâneos do escritor paulista.

Este artigo analisa a cabeça como ponto de partida, uma evidente medida na construção de obras de arte, especificamente, na descrição da Fräulien Elza no romance *Amar, verbo intransitivo*. Iremos provar duas coisas em especial: que a forte presença de uma linguagem do pictórico no retrato da personagem revela um questionamento em torno do mimético, uma preocupação do escritor paulistano nos idos dos anos de 1920, e que o uso dessa parte do corpo indica uma técnica antiga ainda praticada à época, uma exigência do mercado de artes, como moeda de troca.

Na segunda metade do século XIX, a cabeça era o carro-chefe nos negócios das artes plásticas, conforme o testemunho de Vincent Van Gogh, ao refletir o ambiente mercantil por volta de 1885-1886: “Os *marchands* dizem que o que se vende melhor são as cabeças e as figuras de mulheres<sup>3</sup>”. A arte, na Europa, dessa forma, tinha critérios de avaliação como procedimento comum no novo mercado que se abria: os dos *marchands*. Nascia, portanto, a figura intermediadora entre o artista e o comprador ou o colecionador, aquele que vai lidar com a arte como evidente atividade econômica, algo, portanto, que muito teria a ver com a São Paulo modernista e a pleno desenvolvimento industrial. Tal serviço intermediado de compra e venda ainda estava distante da realidade das exposições paulistanas, como em 1917, da famosa exposição de arte moderna de Anita Malfatti, onde se via a artista pessoalmente negociando suas obras. Todavia, os parâmetros desse mercado de arte utilizados na Europa faziam-se perceber no Brasil.

O “retrato” pictórico de Elza feito pelo narrador nos revela um “quadro” a nos mostrar que muito há ainda de paradigmas clássicos na descrição da personagem. E mais do que isso, essa própria imagem da imigrante alemã tem algo de Barroco, como resultado de uma descrição que aponta artistas envolvidos no questionamento do mimético na arte. Mas o que faz em destaque a cabeça na descrição de Fräulein Elza no romance de Mário de Andrade?

Existe um narrador evidentemente esteta, envolto em uma atmosfera de arte, a entremear pintura, música, escultura e literatura em um jogo, cujo principal objetivo é

---

<sup>3</sup> VAN GOGH, Vincent. *Cartas a Theo*, 1991, p. 130.



evidenciar um retrato da personagem bastante diferente daqueles vistos nas escolas de belas-artes até então vistos em São Paulo. Tal procedimento pode ser notado na descrição de Elza, retratada a partir de pontos específicos da cabeça:

O que mais atrai nela são os **beijos**, curtos, bastantes largos, sempre encarnados. E inda bem que sabem rir: entremostam apenas os **dentinhos** dum amarelo sadio mas sem frescor. **Olhos** castanhos, pouco fundos. Se abrem grandes, muito claros, verdadeiramente sem expressão. Por isso duma calma quase religiosa, puros. Que **cabelos** mudáveis! ora louros, ora sombrios, dum pardo em fogo interior. Ela tem esse jeito de os arranjar, que estão sempre pedindo arranjo outra vez. Às vezes as madeixas de Fräulein se apresentam embaraçadas, soltas de forma tal, que as luzes penetram nelas e se cruzam, como numa plantação nova de eucaliptos. Ora é a mecha mais louca que Fräulein prende e cem vezes torna a cair... (AVI, p. 30-31. Grifos nossos).

São estranhas as referências dessa parte do corpo: “Beijos curtos, bastantes largos”, “dentinhos dum amarelo sadio mas sem frescor”, “olhos castanhos, pouco fundos” e “cabelos mudáveis! ora louros, ora sombrios”. A descrição soa uma figuração plástica vinda de alguma imagem irregular, variando a partir de um ponto fixo de referência.

Na história da arte, receber uma obra como presente é algo comum. A cabeça agigantada no *Retrato de Mário de Andrade*, doação de Lasar Segall para o amigo retratado, expõe um tributo e uma gratidão na tela pintada em 1927, ano da publicação do primeiro romance do escritor paulistano.

A influência profunda de Segall precisa ser redescoberta, como elemento de equilíbrio na formação de vários talentos nacionais. Ele foi entre nós, como disse Mário de Andrade, ‘um construtor de ambiente’<sup>4</sup>.

A sentença “um construtor de ambiente” resume a participação do artista lituano no Modernismo de Mário de Andrade. Construir, nesse caso, significa mais do que uma ideia de respeito e de admiração, e sim uma personalidade envolvida e integrada a um projeto. O pintor imigrante encontra-se plenamente adaptado à metrópole paulistana pós-Semana de 22, como presença sólida de alguém que sabe materializar uma noção de arte no contexto universal.

Por esse ângulo, a personalidade de Segall despertara no escritor paulista o caminho para o entendimento de integração entre as linhas básicas do Barroco brasileiro, motivo de

<sup>4</sup> BECCARI, Vera d’Horta. *Lasar Segall e o Modernismo Paulista*, 1984, p. 123.



pesquisa do jovem Mário de Andrade, e o Expressionismo alemão, ancorando definitivamente em solo paulista. Se Anita Malfatti fora o choque, Lasar Segall seria o nome de peso a colocar o feio bem expresso, o sensual, o social e o universal como linhas de frente a serem revisadas àquele momento.

Marcos Antônio de Moraes comenta em seu estudo sobre a epistolografia de Mário de Andrade o quanto Lasar Segall capturara o lado perverso, de “feidamente sensual” e diabólico na tela de 1927:

Se do retrato pintado por Flávio de Carvalho, ou por Cândido Portinari, Mário pôde dizer que ‘eu é que estava me pintando’, no quadro feito por Lasar Segall, o ‘mais sorrateiro dos meus eus’ fora surpreendido pelo pintor, ‘bom russo complexo e bom judeu místico’: ‘ele pegou o que havia de perverso em mim, de pervertido, de mau, de feidamente sensual. A parte do Diabo. Ao passo que Portinari só conheceu a parte do Anjo’<sup>5</sup>

Já para a análise feita por Fernando Antonio Pinheiro Filho a posição bem acima na tela e a forma agigantada da cabeça seriam suficientes para um jogo de interações simbólicas do pintor para com o poeta e crítico: “[...] um primeiro marcador expressivo da configuração social em análise<sup>6</sup>” ou “[...] um líder intelectual que parece inteiramente imerso na nova estética que anuncia e comanda<sup>7</sup>”.

Assim sendo, a cabeça é destaque tanto para Mário quanto para Segall, este último, então, como ponto fulcral, pode ser por conta do estilo mantido pelo pintor após visitar a sua cidade natal, em 1919, sofrendo ainda dos efeitos da Primeira Guerra Mundial “[...] mostrando pessoas com cabeças de dimensões exageradas e olhos de expressão mágica<sup>8</sup>”.

Mário de Andrade escreveria sobre o Segall da época em que viveu em Dresden, a cidade onde a atividade expressionista na pintura desenvolvera, inicialmente, um contexto vanguardista. O então, pesquisador de novas tendências, procurou saber desse período no qual o pintor lituano travou conhecimento com Kokoschka, Mary Wigman, George Grosz, Otto Dix, Theodor Däubler, aqueles expressionistas mais independentes em relação aos fundadores do grupo *Die Brücke*: Eric Heckel, Franz Marc, Rotluft, Pechestein.

Por conta disso, o Expressionismo de Lasar Segall teria origem de um segundo momento, e não o do momento mais imediato com o grupo pioneiro do Expressionismo

<sup>5</sup> MORAES, Marcos Antônio de. *O orgulho de jamais aconselhar*, 2007, p. 143. O autor desse estudo faz um recorte com alguns trechos de cartas de Mário de Andrade a Henriqueta Lisboa, especificamente a de 11 de julho de 1941.

<sup>6</sup> PINHEIRO FILHO, Fernando Antonio. *Modernismo como expressionismo paulista*, 2008, p. 93.

<sup>7</sup> Idem, p. 94.

<sup>8</sup> BECCARI, Vera d’Horta. *Lasar Segall – o rito da pintura*, 1985, p. 08.



alemão. O escritor paulistano, como crítico militante no *Diário Nacional*, jornal com tiragens significativas entre 1927 e 1932, defendia um Segall “brasileiro” e criticava o rumo intelectual e livresco da vanguarda alemã. Mais adiante, a pintura de Segall “[...] é já uma obra de condensação, nada dispersiva<sup>9</sup>”, a revelar: “[...] toda a significação dramática nas cabeças enormes de olhos ainda maiores, que ultrapassam os limites dos rostos numa vibratidade angustiosíssima”<sup>10</sup>.

Portanto, pela visão de Mário, a cabeça teria acima de tudo uma simbolização mesmo que dramática, mas, essencialmente, de apoio. De modo geral, inevitavelmente, a cabeça, mais do que representar o centro irradiador da inteligência ou da intelectualidade, é a medida, o começo, o centro, o ponto de partida, tanto de técnicas quanto do ponto de vista de quem observa as obras de artes criadas a partir dessa perspectiva.

A cabeça, lembrada no trecho acima, de sua crítica de 1928 sobre as considerações expressionistas do pintor, também pode ser observada no *Amar, verbo intransitivo*. O romance continua, portanto, o questionamento do mimético, uma tradição da qual Mário de Andrade conhecia muito bem. Ou melhor, o Expressionismo de Mário de Andrade tem algo da admiração desses mestres, os que questionaram a imitação ao longo da História da Arte, e por conta disso, não podemos esquecer o seu ensaio *Mestres do Passado*, escrito em 1921, justamente um texto revisor da tradição estética do Ocidente.

Mas não é apenas essa semelhança de técnicas empregadas no romance e na pintura que vai unir Mário de Andrade a Lasar Segall. Havia o lado humanitarista: o tema de preocupação social do pintor, esse que aos poucos vai, seduzindo o escritor brasileiro. A “alma” andarilha do lituano, esse espírito viajante, desbravador de novos horizontes com certeza fascinaria também o jovem Mário de Andrade.

Elza, como personagem sofrendo o drama da imigração do início do século XX, tem amizades de pessoas ligadas à arte: “[...] com essas amigas, alguns camaradas, um pintor, professores, saía nalgum domingo raro em piqueniques pelo campo” (AVI, p. 42). A cena lembra aquele retorno à natureza do qual a historiadora de arte Jill Lloyd havia notado ao avaliar a presença de bosques e lagos nas telas dos pintores do *Die Brücke*. Algo aparentemente contraditório, pois acabamos de dizer que Lasar Segall não tivera contato direto com o grupo formador do Expressionismo.

Acontece que estamos falando de Mário de Andrade escrevendo um idílio, o que de certa maneira é pano de fundo para ambientar os artistas de São Paulo àquele instante

<sup>9</sup> ANDRADE, Mário de. Aspectos das artes plásticas no Brasil, 1984, p. 46.

<sup>10</sup> Idem, p. 46.



modernista, clima indispensável ao mais importante: a arte voltada ao social. Esse “idílio com as artes” nos revela uma característica de Mário de Andrade, seu esteticismo substituindo o historicismo reinante nos romances do século XIX.

Trata-se, no fundo, da predileção moderna pelo estético, numa espécie de reflexão acerca da própria natureza da arte, um fenômeno que internaliza no romance a própria arte posta em ação para criar uma história que se conta com arte, ou mais precisamente, narrada através de uma linguagem dilatada, elástica para diminuir ou “esparramada” para defender a fala brasileira, ou mais específico ainda: temos uma língua que se escreve sob a influência da arte a espelhar a atitude vanguardista de provocação ao padrão estético e gramatical da época.

Mário de Andrade, por sinal, vai mais adiante, recua a uma fonte questionável: “[...] que este idílio é imitado do francês de Bernardin de Saint-Pierre. Do Francês. De Bernardin de Saint-Pierre? (AVI, p. 91). A dúvida não é uma troca de pontuação do autor, é algo que vai além do idílio entre um adolescente e uma mulher madura, servil à construção humana do futuro Sousa Costa. Existe outro idílio, aquele que deriva de “edylion”, o “quadro” a retratar uma época e um estilo de seu autor, e é isso que nos interessa, o encontro entre antigos e modernos.

A descrição de Elza tem algo do enquadramento daquela expectativa da “[...] deformação contra códigos morais anacrônicos e repressivos<sup>11</sup>” à ordem de mundo dos salões e das academias impregnadas do modelo naturalista. Os marginalizados, por exemplo, são comuns na pintura de Segall. “Seus tipos humanos são os desfavorecidos pela sorte – velhos, doentes, pobres, perseguidos, prostitutas –, seres infelizes cuja desgraça o mundo precisava conhecer<sup>12</sup>”.

A representação pictórica segalliana desses tipos soma-se em Mário de Andrade através da mesma técnica usada, na tradição ocidental da Grécia antiga, por Scopas, aquele escultor que introduz o *pathos* e concebe o rosto manifestando dor e aflição, e por Lísipo, artista que aperfeiçoou o cabelo em suas estatuetas de bronze, como naquela réplica, o Mercúrio em Repouso, exposta na Praça da República no centro de São Paulo.

Esses nomes vão se juntar ao de Rembrandt e Lucas Cranach, como artistas “modernos” em suas épocas, em um rumo a apontar a própria evolução da pintura, como diz Ortega y Gasset: “[...] a evolução da pintura ocidental consistiria em um retraimento do objeto para o sujeito pintor<sup>13</sup>”. Surge, portanto, no estilo pessoal e intransferível, algo típico da

<sup>11</sup> NAZÁRIO, Luiz. *A revolta expressionista*, 1984, p. 150.

<sup>12</sup> BECCARI, Vera d’Horta. *Lasar Segall – o rito da pintura*, 1985, p. 14.

<sup>13</sup> ORTEGA y GASSET, José. *Adão no paraíso e outros ensaios de estética*, 2002, p. 103.



modernidade, as relutâncias com as formas, essas mesmas que no Brasil ganharão uma dinâmica peculiar e, ao mesmo tempo, exótica, conclamando a cultura a participar do jogo estético na década de 1920, por conta da inclusão do elemento nacional na trajetória vanguardista.

O estilo expressionista de Segall reforçou a amplitude do apelo social e universal coerente com a proposta gramatical de Mário de Andrade, a de um Brasil que é desconhecido tanto nos salões de artes quanto na literatura que desconhece a riqueza psicológico e estilística da nossa fala. O escritor só muito mais tarde começa a defender publicamente, a partir de 1939, que a “a arte sempre foi uma coisa social” e “um instrumento de combate<sup>14</sup>”, exatamente como a perspectiva expressionista do protesto ou como denúncia, como uma “solução visual” para a realidade brasileira. Sabemos que o Expressionismo alemão contribuiu para fomentar essa visão crítica e social:

A arte moderna brasileira identifica-se profundamente com esse movimento [o expressionismo] e isso é uma constância de todo o período em exame, sendo alterada apenas diante das bienais, nos anos 50. É evidente que num país repleto de contrastes sociais o Expressionismo torna-se uma solução visual plenamente satisfatória para esposar e denunciar os conflitos flagrantes, assim, resgatando certo lugar do artista e balizando-o para a sociedade.

Como “solução visual”, a contribuição das artes plásticas não está descartada. No romance, além do que vimos da tradição ocidental da pintura, Elza, como personagem culta e leitora, trava um contato direto com a revista *Der Sturm*, e conhece obras de René Schickele, Franz Werfel e Kasimir Edschmid por aquilo que poderíamos chamar, no plano ficcional, de recepção direta do alemão já que Elza era falante do idioma.

Encontramos uma protagonista que vivencia um equilíbrio de formas por conta do seu desempenho como leitora também pela mesma perspectiva vista pelas artes. A força de uma tradição ecoa diante do avanço da representação modernista e orienta uma direção, não prospectiva, mas retrospectiva ao Barroco. Para isso, vamos relembrar uma passagem:

Outro dia Fräulein voltou duma dessas reuniões na casa da amiga, com um maço de revistas e alguns livros. Um médico recém-chegado da Alemanha e convicto de Expressionismo lhe emprestara uma coleção de *Der Sturm* e obras de Schickele, Franz Werfel e Casimiro Edschmid (AVI, p. 47).

A personagem em si vive uma cena típica da atividade modernista paulistana, com reuniões em casa de amigos, a novidade do estrangeiro e uma lista de autores novos para

<sup>14</sup> ANDRADE, Mário de. *Entrevistas e depoimentos*, 1983, p. 74.



serem lidos. Podemos visualizar um documento da recepção em um ambiente no qual o público se destaca sobre o individual. Há referências a reuniões “na casa da amiga” e um médico a afirmar ser o Expressionismo uma convicção. A revista *Der Sturm* chega-lhe “com um maço” e “alguns” livros, os autores que formam uma linha de frente do movimento alemão: Schikele, Franz Werfel e Kasimir Edschmid.

As revistas aparecem antes dos livros, indicando a relevância histórica que desempenharam no modernismo. O médico é representante de uma classe que determina o valor estético das artes e da literatura. Esse médico está ali não apenas para revelar o que a alta burguesia lia, mas para indicar que o trâmite desse tipo de mercadoria é coisa para essa classe.

Elza não sabia do Expressionismo e, surpreendentemente, nutre imensa simpatia pela literatura francesa no original, fato que nos faz retomar um ponto importante: uma recepção de vanguarda ganhando forma, porém o peso da tradição resoa primeiro. A leitura dos expressionistas se assemelha à maneira de como a própria Elza fora “pintada” diante do leitor, através de uma sistematização barroca: a arte assim como a literatura, no romance marioandrado, revigora a tradição.

A Elza leitora chega a fazer críticas a vanguarda alemã e se posiciona conservadora: “[...] atos da vida não é arte expressionista” (AVI, p. 55), não associando de imediato vida e arte a um grau estético considerável, como avaliaria mais tarde um historiador da arte como Modris Eksteins<sup>15</sup>. Para o professor canadense, a vida e arte se entrelaçam, e o público, por exemplo, tem um papel de relevo na identidade cultural da sociedade moderna.

O historiador realça o papel do leitor, do espectador, do admirador como testemunho da recepção da arte moderna. A história da cultura moderna deve ser “[...] uma história não só de respostas mas também de desafios, uma descrição também do leitor quanto do romance, tanto do espectador quanto do filme, tanto da plateia quanto do ator”. O leitor, espectador e ator estariam na mesma posição documental do romance, do filme e do ator, importância hermenêutica, portanto.

A aceitação desse pé de igualdade se dá porque a arte se torna provocação e acontecimento, assim, torna-se antes um fenômeno estético passível de historicidade e necessária a revisar a passividade do espectador de arte. A reação do público do Modernismo é, então, parte da experiência da arte, é a plateia que aplaude, vai, critica, ou como diria

---

<sup>15</sup> EKSTEINS, Modris. *A Sagração da Primavera*, 1991, p 13.



Ortega y Gasset “divide<sup>16</sup>” opiniões. Mas, jamais deixará de ser notada. A plateia vira termômetro de uma atividade cultural nova calcada na energia oriunda da vida e da arte, exatamente nesta ordem.

Todavia, Elza se entusiasma pelo poder de síntese da arte expressionista:

Aquela procissão de imagens afastadíssimas, e contínuo adejar por alturas filosóficas metafísicas, aquela eterna grandiloquência sentimental... E a síntese, a palavra solta desvirtuando o arrastar natural da linguagem... De repente a mancha realista, ver um bombo pam! de chofre...Eram assim. Leu tudo. E voltou ao seu Goethe e sempre Schiller. (AVI, p. 48).

Esse gosto pelo diminuto não deriva do Expressionismo e sim de um Mário de Andrade pesquisador daquilo que ele chamará de o “sublime pequenino” de Aleijadinho<sup>17</sup>. O escritor paulistano nutre simpatia por formas menores nas estatuetas, nos talhes, nas igrejas, algo derivado do estilo do nosso maior artista colonial. Essa “síntese” já repercutia na sua *Gramatiquinha* através de termos indicando ora diminuição ora exagero em nosso jeito de falar.

O trecho citado só confirma seu processo de erudição da preceptora (e da formação da personagem) mais importante que o entusiasmo pelo Expressionismo literário como vanguarda. Somente, após uma leitura mais detalhada sobre o assunto é que a imigrante alemã se interessa pelo movimento vanguardista vindo de Berlin, e conhece algumas de suas características para depois retornar aos dois mestres da literatura alemã, Goethe e Schiller.

Entre a recepção do Expressionismo e a tradição de nomes consagrados na literatura universal, parece-nos que há uma dificuldade de encaixar a nova vertente alemã. Aceitar é a saída, compreender, de imediato, não é a questão, tanto que a passagem termina com a resignação dos grandes trágicos da literatura universal: se lhe dessem nova coleção de algum periódico inovador e mais livros, leria tudo página por página. “Aceitaria tudo. Compreenderia tudo? Aceitaria tudo. Para voltar de novo a Goethe. E sempre Schiller”. (AVI, p. 48).

A incapacidade de compreender o Expressionismo (“compreenderia tudo? Aceitaria tudo.”) resume-se como violenta dissimetria para quem é vista como culta. Aceitar seria o seu destino como as personagens trágicas das peças de Racine a acatarem seus destinos,

<sup>16</sup> Cf. ORTEGA Y GASSET. *Adão no paraíso e outros ensaios de estética*, 2002.

<sup>17</sup> Cf. ANDRADE, Mário. O Aleijadinho. In: *Aspectos das artes plásticas no Brasil*, 1984, p. 11-42.



lembrando que o famoso dramaturgo francês obteve sucesso de público também através de suas memórias e correspondências.

Não seria, em hipótese alguma, uma preceptora com livros revolucionários de Nietzsche debaixo do braço a gerar a desordem no relógio familiar dos Sousa Costa – seria, para nós, o universal sobre o contingente modernista, peso de uma fórmula em uso por Mário de Andrade presente em sua *Gramatiquinha*. Se Nietzsche era aceito “um pouquinho só”, a admiração é nitidamente por: Rembrandt, Scopas, Lisipo, Lucas Cranach, Bach, Goethe, Schiller, Racine e Romain Rolland, lidos no original, na aliteração proposital, “Fräulein fala francês”, no peso da tradição universalista, principalmente se nesses nomes estão escritores missivistas.

Romain Rolland, que viveu entre 1866 e 1944, nascido em Clamecy e morto em Vézelay, é um deles. Originário de uma família burguesa de tradição protestante e republicana, mudando-se para Paris em 1880, leitor de Shakespeare, Victor Hugo, Nietzsche, e Spinoza, comunista em 1927, travara correspondências com Tolstói e foi um apaixonado pela música, trabalhada na Itália, inclusive em sua tese “História da ópera sobre Lully e Scarlatti”.

É daqueles raros escritores no qual a música desempenha um papel muito importante. Portanto, o estudo da música, assim como o trato humanístico nas suas correspondências, e a militância política fizeram aproximar-se de seu contemporâneo brasileiro Mário de Andrade. Pouco antes da Semana de Arte Moderna, Mário de Andrade escrevia, uma Nota de Arte Moderna, com o título de “As Juvenilidades Auriverdes”, destacando a admiração de seu colega modernista: “Oswald de Andrade: quebra-louças. Não sei de romancista no Brasil que tenha escrito outra *Estrela de Absinto*. Tira o chapéu quando fala de Romain Rolland<sup>18</sup>,”

Já um pouco mais tarde, aparece outra nota de Mário de Andrade para a revista *Leitura*, em 1944, na qual o autor de *Macunaíma* não esconde seu entusiasmo pelo estilo epistolar do escritor francês:

“– ‘Há obras bem grandes de Romain Rolland’ – escreve Jean Guéhenno. – Quanto a mim, conheço a mais bela de todas, e que mesmo agora, terá feito mais bem que qualquer outra: é essa correspondência que ele mantém com o mundo inteiro, essas longas cartas, de letra apressada, com esses sinais que a todo instante parecem querer deixar o papel subir como pássaros em vôo, esses conselhos e esses apelos que, escritos sempre para um só e indo tocá-lo nas cordas mais profundas, parecem, entretanto, pôr sempre em questão a humanidade inteira, de tal modo que, tendo-as ouvido, a gente não ousa mais viver egoisticamente.’ – Se os leitores de ‘Europe’ acharam alguma vez

<sup>18</sup> BOAVENTURA, Maria Eugênia. 22 por 22, p. 45. O texto de Mário de Andrade é de 07 de fevereiro de 1922.



nessa revista algum ardor, alguma flama, devem-na a uma dessas cartas que reavivam a coragem e a fé de quem a receber.’ – ‘Todos os senhores, sem dúvida, eram contra ele.

Ele, porém, e ele apenas, salvava a honra de todos nós, conduzia nossas esperanças, e naquele justo momento suas canções ajudavam-nos tanto mais quanto nos faziam lembrar do melhor de nós mesmos e da liberdade’ – Jean Guéhenno<sup>19</sup>”.

A nota destaca a atitude heróica do missivista francês manter correspondência com tanta gente, usando um estilo muito pessoal, evitando a postura egoísta do escritor, e, principalmente, destacando a importância de quem recebe suas cartas, como pessoa sempre disposta a participar de um círculo motivador de ideias.

Romain Rolland é mais um flash em *Amar, verbo intransitivo*, uma citação rápida, como muitas outras, e acreditamos que esteja no romance por conta da admiração de Mário de Andrade pelos grandes missivistas da literatura. O nome do escritor francês, morto no ano da segunda edição do *Amar, verbo intransitivo*, mostra muito mais do que uma homenagem a tempo para o mestre da epistolografia, indica, de certa forma, um nome contemporâneo do escritor paulista, “par” de Racine, inserido como tradição dos epistolografistas desde o século XVII.

Em si, o idílio de Mário de Andrade insinua que há um conhecimento mais interessado primeiro pela arte desses mestres. O “Retrato de Elza”, uma parte do romance, no qual o narrador “desenha” e “pinta” sua personagem carrega um “tratado” informal sobre a consideração histórica desses artistas questionadores do mimético. O episódio do contato com a literatura expressionista aparece bem depois, através do médico viajante trazendo consigo revistas *Der Sturm* e livros dos autores expressionistas.

Alguns temas do Expressionismo interessavam o jovem Mário de Andrade como a propaganda a contribuição de Worringer (a psicologia dos estilos); a teoria tardia da vanguarda alemã nos pronunciamentos de Kasimir Edschmid; a solidariedade nos poemas de Iwan Goll, que chegou a trocar correspondência com o escritor paulistano; René Schickele, autor de um idílio, o Maria Capponi<sup>20</sup>, conhecido de Mário de Andrade; o Humanismo em Franz Werfel; e, o social de alcance universal em Lasar Segall.

Todos esses artistas abrem espaço no romance à reflexão de uma tradição questionadora do mimético somados a uma vanguarda que expunha o tema da violência contra o ser humano. Portanto, são nomes a compor um quadro de crítica ao moderno, no

<sup>19</sup> ANDRADE, Mário. A presença eterna de Romain Rolland, 1944, p. 07.

<sup>20</sup> SCHICKELE, René. Maria Capponi. München : Kurt Wolff Verlag, 1926. (Arquivo IEB-USP).



espaço narrativo por ele mesmo chamado de “[...] tipo moderno romance-ensaio<sup>21</sup>” quando se reportou à publicação de *Saga*, de Érico Veríssimo, em 1940, designação que poderia ser aplicada também ao *Amar, verbo intransitivo*.

Como “[...] o romance sempre se dirigiu ao porvir<sup>22</sup>”, a arte da narrativa no modernismo brasileiro acrescentou um complemento verbal que é a própria gramática de Mário de Andrade para circunscrever a língua brasileira na utopia universalista, nas pegadas de um Expressionismo norteador das raízes germânicas, uma vanguarda “solidária”, uma estética cuja essência do social podia ser encontrada na agigantada São Paulo, metrópole a abrigar imigrantes e um novo rumo para as artes. Essa mesma cidade que acolhe os introdutores do Expressionismo na capital do Modernismo: Anita Malfatti, Lasar Segall e o escultor Wilhelm Haarberg, artistas de alguma forma envolvidos na técnica que tem a cabeça como ponto de partida na composição de suas obras.

### Referências

ANDRADE, Mário de. **Amar, verbo intransitivo: idílio**. Estabelecimento do texto Marlene Gomes Mendes. Rio de Janeiro : Agir, 2008.

\_\_\_\_\_. **Melhores contos de Mário de Andrade**. Seleção: Telê Porto Ancona Lopez. São Paulo : Global, 2003.

\_\_\_\_\_. O Movimento Modernista. In: **Aspectos da literatura brasileira**. 6. ed. Belo Horizonte : Itatiaia, 2002, p. 253-280.

\_\_\_\_\_. A Psicologia em Análise. In: **O Empalhador de Passarinho**. 4. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002, p. 160.

\_\_\_\_\_. *Saga*. In : **O Empalhador de Passarinho**. 4. ed. Belo Horizonte : Itatiaia, 2002, p. 255-261.

\_\_\_\_\_. **O Empalhador de Passarinho**. 4. ed. Belo Horizonte : Itatiaia, 2002.

\_\_\_\_\_. Post-scriptum pachola. In: **Revista Cult**, ano V, mai-2002, Dossiê Monteiro Lobato, 2002, p. 63-65.

\_\_\_\_\_. A Gramatiquinha da Fala Brasileira. In: PINTO, Edith Pimentel. **A Gramatiquinha de Mário de Andrade : texto e contexto**. São Paulo : Duas Cidades e Secretaria de Estado da Cultura, 1990, p. 305-462.

\_\_\_\_\_. Mestres do Passado. In: BRITO, Mário da Silva. **História do modernismo brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna**. 3. ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1971, p. 254-309.

<sup>21</sup> ANDRADE, Mário de. *Saga*, 2002, p. 255.

<sup>22</sup> FUENTES, Carlos. *Geografia do Romance*, 2007, p 19 e 28.



\_\_\_\_\_. A presença eterna de Romain Rolland (Nota). In: **Revista Leitura**. Crítica e informação bibliográfica. Jan/1944. Rio de Janeiro : Leitura, 1944, p. 07.

BOAVENTURA, Maria Eugênia (Org.). **22 por 22: A Semana de Arte Moderna Vista pelos seus Contemporâneos**. São Paulo : USP, 2000.

EKSTEINS, Modris. **A Sagração da Primavera**. Tradução Rosaura Einchenberg. Rio de Janeiro : Rocco, 1991.

FUENTES, Carlos. **Geografia do Romance**. Tradução Carlos Nougué. Rio de Janeiro : Rocco, 2007.

GROULIER, Jean-François. Da imitação à expressão. In: **A pintura**. vol. 5. Org. Jacqueline Lichtenstein. São Paulo : Editora 34, 2004, p. 9-15.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de Termos Literários**. 8. ed. São Paulo : Cultrix, 1997.

MORAES, Marco Antônio de. **Orgulho de Jamais Aconselhar: A Epistolografia de Mário de Andrade**. São Paulo : USP/Fapesp, 2007.

NAZÁRIO, Luiz. A revolta expressionista. In: \_\_\_\_\_. **As Sombras Móveis**. Belo Horizonte: Editora da UFMG/midia@rte, 1999, p. 125-205.

ORTEGA Y GASSET. **Adão no paraíso e outros ensaios de estética**. Tradução de Ricardo Araújo. São Paulo : Cortez, 2002.

RAMOS, Maria Luísa. O Latente Manifesto. **Ensaio de Semiótica : Cadernos de Lingüística e Teoria da literatura**. Nº 2. Belo Horizonte, FALE/UFMG, 1979, p. 76-103.

SEGALL, Lasar. Escritos de Segall. In: BECCARI, Vera D'Horta. **Lasar Segall e o modernismo paulista**. São Paulo : Brasiliense, 1984, p. 228-270.

PINHEIRO FILHO, Fernando Antonio. Modernismo como expressionismo paulista. In : **Lasar Segall : arte em sociedade**. São Paulo : Cosac Naify e Museu Lasar Segall, 2008, p. 67-104.

SCHICKELE, René. **Maria Capponi**. München : Kurt Wolff Verlag, 1926.

VAN GOGH, Vincent. **Cartas a Theo**. 4. ed. Tradução : Pierre Ruprecht. Porto Alegre : L & PM, 1991.



**MAIS DO QUE NAVEGAR, É PRECISO IMAGINAR: A RESSIGNIFICAÇÃO DOS  
ESPAÇOS INFANTIS EM *CORDA BAMBA E SAPATO DE SALTO*, DE LYGIA  
BOJUNGA**

**Catiane Vieira Souza FARIA (UNEMAT)<sup>1</sup>**

**Resumo:** O objetivo ao escrever este trabalho foi repensar o espaço infantil, na contemporaneidade e em que medida esses espaços ganharam ressignificação e novos contornos nos textos literários infanto-juvenis. Para tanto, decidimos pesquisar os textos da autora Lygia Bojunga, *Corda Bamba* e *Sapato de Salto*. Assim, nosso trabalho buscou apontar nesses textos como é visto o espaço do ser infantil na sociedade contemporânea. Iniciamos nosso trabalho abordando Maria, de *Corda Bamba*, que sofre pela perda de seus pais e se envereda pelo mundo mágico do devaneio para poder conseguir entender-se e encontrar seu *eu*. Maria viajará através das janelas e portas de sua imaginação para nos desenhar sua infância. Bojunga aponta claramente o mundo que o ser infantil tem vivido, fazendo com que em toda sua narrativa haja um desejo de gritar e apontar as crueldades que as crianças têm enfrentado. Após isso nos encontraremos com Sabrina, de *Sapato de Salto* que nos fará sofrer com tanta crueldade que ela tem que suporta para poder sobreviver. Sabrina é uma menina órfã que é levada a casa de um casal para ser adotada, mas ao chegar a casa percebe que iria ser empregada, mas, o texto vai ficando mais denso quando Seu Gonçalves, um dos personagens que devia cuidar de Sabrina, começa a ver nela não mais uma criança, mas algo que ele podia usar como diversão, e assim ele começa a abusar da menina, até sua família aparecer e começar a mudar os dias dela. Para podermos analisar as narrativas de Bojunga perpassamos por Aries, Bachelard, Berman, Bettelheim, autores que nos ajudaram a entender como ocorrem essa mudança dentro do espaço infantil.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil, Lygia Bojunga, Mudanças.

**Abstract:** The aim in writing this work was to rethink the playground, in the contemporary world and to what extent these spaces won redefinition and new contours in children and young literary texts. Therefore, we decided to search the texts of the author Lygia Bojunga, *Tightrope* and *Heels Shoe*. Thus, our study sought to point these texts is seen as the space being childish in contemporary society. We began our work addressing Mary, *Tightrope*, suffering the loss of their parents and envereda the magical world of reverie in order to be able to understand and find your self. Maria will travel through the windows and doors of your imagination to draw in his childhood. Bojunga clearly shows the world that child being has lived, causing throughout his narrative there is a desire to scream and point out the cruelty that children have faced. After that we will meet Sabrina, *Heel Shoe* will make us suffer so cruelly that she has to support to survive. Sabrina is an orphan girl who is brought to the home of a couple to be adopted, but upon arriving home realizes that would be used, but the text gets denser when His Gonçalves, one of the characters should look after Sabrina, begins to see it not a kid anymore, but something he could use as fun, and so he begins to abuse the girl until her family appear and start to change her days. In order to analyze the narratives of

---

<sup>1</sup> Licenciada em Letras, no Campus Universitário de Pontes e Lacerda-UNEMAT. Trabalho de conclusão de curso orientado por: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Marinei Almeida e Co-orientado por: Prof. Me. Epaminondas de Matos Magalhães.



Bojunga perpassamos by Aries, Bachelard, Berman, Bettelheim, authors who have helped us understand how this change occur in the children's play area.

**Keywords:** Children's Literature, Lygia Bojunga, changes.

### Introdução

Ao iniciarmos este trabalho pensamos em como poderíamos caminhar por tantas narrativas riquíssimas e poder alcançar nosso objetivo. Caminhar por cada obra de Bojunga é trazer a nossa memória momentos que muitas vezes nos questionam e nos perturbam, pois a narradora ao mesmo tempo que expõe um mundo cheio de fantasias e aventuras ela também aborda o espaço social que esta sociedade está vivendo, com seus conflitos e paradigmas, e assim ela aponta com isso os ambientes que a criança está submetida. A criança sempre vista como um ser inútil no passado, hoje tem sido vista como um ser frágil que não entende ou não pode tomar decisões, todavia, Bojunga e alguns outros escritores antenados a este século, tem visto a criança em sua essência, cheia de perguntas e dúvidas, que cria e vive situações que muitas vezes não entendemos ou imaginamos.

O espaço que o ser infantil está inserido tem sido totalmente alterado por esta pós-modernidade que temos visto e vivido. A cada dia as crianças tem mostrado que elas não são mais seres que não sabem o que estão falando, mais estas estão a cada dia vivendo conflitos que adultos tem enfrentado, e essas crianças não estão prontas para isto, pois a criança ainda necessita de todo cuidado e atenção que cabe aos adultos preocupar-se, e a preparação para o amadurecimento é algo contínuo que a criança deve aprender a cada dia com a ajuda de adultos, mas que não veremos nos textos de Bojunga e é isso que nos intriga, o ser infantil precisa do cuidado que sua idade carece, mas, Lygia Bojunga nos mostrará que isso não acontece e que esta criança está aprendendo a crescer por si mesmo e por suas próprias forças. A criança não é um ser inútil, sem seu espaço, mas, sim um ser que vem crescendo e tomando seu espaço e dizendo que acredita no felizes para sempre, mas, que os felizes para sempre pode ser de várias formas. Adentrar o imaginário poético de Lygia Bojunga requer compreender os mínimos elementos que compõe sua tessitura literária, repleta de símbolos, que evidenciam um universo mágico, mas, ao mesmo tempo, denso, que representa um real tanto para criança, quanto para o adulto.

Ao levantar-se a lona do circo, em *Corda Bamba*, vemos que a personagem central Maria irá sofrer até aprender a amadurecer e a crescer livre das tristezas que a acompanham pela morte de seus pais. Maria cria seu próprio mundo, em que tudo que ela vive é referenciado pelo fantástico, tudo é novo e estranho e viver a primavera de sua infância, é



como pensar no desabrochar das flores, esse desabrochar simbólico como nos aponta Bachelard (1988, p. 116) é expor que a infância vê o mundo ilustrado, o mundo com suas cores primeiras, suas cores verdadeiras, o outrora aqui é que revivemos, ao sonhar nossas lembranças de infância, revivemos o mundo da primeira vez em que tudo acontece novamente. Todos os verões da nossa infância testemunham o "eterno verão". As estações da lembrança são eternas porque são fiéis às cores da primeira vez. O ciclo das estações exatas é ciclo maior dos universos imaginados.

Marcelo, pai de Maria, é equilibrista em um circo muito pobre, todavia faz seu trabalho com muita alegria até que um dia o dono do circo pede para ele andar na corda sem a rede de proteção para poderem ganhar mais público, contudo Marcelo não se sente preparado para tal façanha porque no dia anterior tivera um sonho em que o cabo estava desprendendo-se e ele caía. O sonho o assusta, levando-o a não fazer o número e, acaba desistindo da vida de equilibrista para ir trabalhar como pintor. Nessa nova vida, conhece Márcia, filha de Maria Cecília Mendonça de Melo, uma mulher muito rica, poderosa e materialista, que não aceita que sua filha namore um homem de classe inferior a dela e assim tenta de todas as formas separar Márcia de Marcelo, o que não surte efeito, pois Márcia abandona sua casa para ir morar com Marcelo no circo e trabalhar, também, como equilibrista.

Viver na corda bamba, como aponta Bojunga (2008, contracapa) é enfrentar desafios diários para sobreviver. Marcelo, Márcia e, futuramente, Maria, trabalharão nesse mundo mágico do trapézio, em que os riscos das subidas são apavoradores e, ao mesmo tempo, extasiantes, muitas vezes te fazem ter vertigem por ver aquela multidão de formigas ao olhar para baixo. Um mundo em que ao pular para o salto tudo se transforma, transforma-se ao mesmo tempo em um mundo encantado, as luzes tomam conta de tudo, o ritmo acelerado do coração te impulsiona a ter forças de não errar e continuar e por mais que se tenha medo pelo desafio, o gosto pela emoção é infinitamente maior, porque tem-se a sensação que pode-se qualquer coisa lá de cima.

Maria nasce, conhece desde cedo a insensatez humana, sua avó, Maria Cecilia, que não aceita aquela vida do circo para sua neta e a rouba ainda pequena, enquanto os pais estão trabalhando, deixando os pais desesperados sem saber o que tinha acontecido com a menina e durante três longos anos Márcia e Marcelo vivem em busca de sua filha que sumiu e não deixou vestígio e assim assumem muitas dívidas que não terão como pagar a não ser que se arrisquem mais e é quando vivenciamos os desfechos da obra, a tão dolorosa luta de Maria.



O primeiro capítulo do livro *Corda Bamba*, intitula-se a *Chegada*, título proveniente do verbo chegar no particípio, indicando uma ação finalizada, traduzindo o momento em que Maria regressa a casa de sua avó, depois de seu retorno ao circo, de onde havia sido raptada. A *Chegada* para nós é um momento em que temos o prazer de ter concluído algo ou chegado onde gostaríamos de estar, todavia para Maria, a *Chegada* é o começo da história de sua vida, como um resgate da memória, para poder entender os pais, a avó, a si mesma e a realidade presente como aponta Santos<sup>2</sup> em seu artigo *Estética e imaginário em Corda bamba de Lygia Bojunga Nunes* (SD, p. 4). O mundo particular da criança é explorado em toda a sua potencialidade nessa obra, aqui é o início de tudo, é o lugar que ela não gostaria de estar, mas que terá que enfrentar, é o confronto com seu *eu*, é o recomeço que terá que acontecer na vida da menina para que ela possa sentir-se pronta para prosseguir sua jornada sem seus pais. Santos (SD, p. 3) ainda nos aponta que a narrativa está ora nos diálogos, ora nos pensamentos de Maria, ora nas personagens que vão nos ajudando a conhecer a história. Ao mesmo tempo que a narrativa é rápida, o texto flui sem tropeços, porque é uma narrativa instigante.

Barbuda e Foguinho, amigos de Marcelo e Márcia, que trabalham no circo, vão levar Maria até a casa de sua avó, pois eles iam partir para outra cidade e a avó de Maria queria que a menina fosse morar com ela. Maria Cecília sempre tratou a menina muito bem, todavia desconhece as lacunas que os sentimentos dolorosos podem causar com às experiências internas e o mundo real (Bettelheim, 1980. p. 83). A avó e a neta vivem como se estivessem em dois mundos diferentes, no artigo *Os caminhos entre o real e o imaginário em Corda Bamba*, de Lygia Bojunga, de Elaine Bezerra<sup>3</sup> e outros, apresenta que:

Partindo da relação de Maria com a avó, é possível entender como são diferentes os mundos de ambas as personagens e como é difícil para Maria se adaptar ao estilo de vida de sua avó materna. Dona Maria Cecília é uma mulher que sempre possuiu uma condição de vida abastada. Isso fez dela uma pessoa materialista, que pensa poder comprar tudo e todos com o seu dinheiro. Foi assim que ela agiu com Márcia, sua filha, ao tentar comprar Marcelo, impedindo o relacionamento amoroso dos dois. (BEZERRA E OUTROS, 2010, p.2).

Philippe Aries ao escrever sobre a criança na sociedade aborda que:

A primeira refere-se inicialmente à nossa velha sociedade tradicional; Afirmei que essa sociedade via mal a criança, e pior ainda o adolescente. A

<sup>2</sup> Mestranda em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, FFLCH-USP. Pesquisa: Traços de modernidade nas obras de Lygia Bojunga Nunes e Alice Vieira

<sup>3</sup> Graduada em Letras. Universidade Federal de Uberlândia – Instituto de Letras e linguística



duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje. (ARIES, 1975, p. 4).

E nesse contexto, podemos, aqui afirmar que a Literatura contemporânea, retoma o pressuposto do adulto em miniatura, pois Maria é vista como um adulto em miniatura que mesmo ainda em sua pequenez é tratada como uma adulta, mesmo sofrendo, vemos em vários capítulos que sua avó não senta para conversar ou questionar atos e acontecidos, como quando Maria reprova nas provas, mesmo estudando com uma professora particular, ou com a própria professora que insiste em ser a detentora do conhecimento, diminui, assusta e desestimula a menina e em nenhum momento vemos algum tipo de conversa entre neta e vó.

Maria cria seu próprio mundo em que os devaneios são as fugas dessa realidade que ela não consegue enfrentar e é na fantasia que ela se encontra consigo mesma, é através do devaneio em que o autor Bachelard (1988, p. 9) registra como sendo uma fuga para fora do real, nem sempre encontrando um mundo irreal consistente, é onde Maria se envereda, buscando no dormir uma forma de esquecer seu sofrimento, como quando ao ver a porta vermelha ela corre para seu quarto e deita-se na sua cama, cobrindo-se toda e querendo dormir para não se lembrar de mais nada (Bojunga, 2008, p. 133). Maria se utiliza da corda para poder fugir de seu eu, e assim encontra portas mágicas em que ela poderá vivenciar momentos em sua vida que nem havia nascido, e é assim, através do fantástico que Maria descobrirá que consegue enfrentar a morte de seus pais.

Segundo Bruno Bettelheim (1970, p. 13) estar exposta à sociedade em que vive, é estar pronta para enfrentar as condições que lhe são próprias, desde que seus recursos interiores a permitam, porque para a criança, a vida é frequentemente desconcertante e ela precisa ter a possibilidade de se descobrir e lidar com esse mundo complexo, como se tudo que agora a personagem infantil vivesse, a entristece cada vez mais, Maria não consegue expressar-se contra a dureza da vida e quem dirá de uma professora ditadora, pois ela se sente paralisada com todas as situações que ela tem enfrentado e isso a desconcerta, a morte de seus pais tem influenciado seus pensamentos e desejos a ponto da pequena não ter outros desejos que não seja o de andar pela corda, pois andar na corda e abrir as portas coloridas é relembrar um momento que não voltaria mais. (Bojunga, 2008, p. 36 a 38).



A narrativa torna-se mais carregada a cada porta aberta, podemos assim entender como foi doloroso a morte dos pais para Maria, pois adentrar nosso interior e ser confrontada com momentos que vivemos no passado requer uma força que muitas vezes um adulto não teria, mas Maria tem, ela teve coragem para abrir as portas e enfrentar suas dores e retornar para abrir as outras, como forma de dizer que estava lutando. Bachelard (1988, p. 133) aponta que os devaneios de familiares nos colocam sobre a totalidade dominante da melancolia, sendo a melancolia uma abertura do devaneio. Maria enfrenta todos seus medos e passa pelas portas para compreender o que se passa em seu coração, e ao passar a última porta que é a porta vermelha, Maria é confrontada com o dia mais difícil de sua vida, porém o enfrentamento daquele momento faz com que forças que ela não conhecia, apareçam e a ajude a lutar e vencer seus medos. Maria é uma criança, porém seu comportamento frente as lutas que passa é surpreendente, pois vemos que em nenhum momento ela desiste de prosseguir.

Agora Maria podia entender e aos poucos ir enfrentando os medos que tanto a travavam, ela foi se reconstruindo e para que isso acontecesse tinha que entender o que havia de errado, e era o seu passado que a aprisionava dentro de seus sentimentos, os sentimentos de Maria estavam presos, como as jaulas que vemos no início da narrativa. Maria sentia-se livre agora, tanto é que já abria todas as portas que iam aparecendo, as portas que o último capítulo nos apresenta como *Portas Novas*. “Maria começou a passar muito tempo no quarto novo. E cada vez que entrava lá, botava mais coisa. Botou correio, botou pulgueiro, aumentou a horta, e quando foi aumentar o mar, não deu lugar”. (BOJUNGA, 1988, p. 142). Cada porta era um pouco de si mesma que Maria arrumava, agora ela encontra tempo para poder conversar com seu eu. E podemos notar no fim da narrativa como a autora coloca a Menina Maria, que vai crescendo e crescendo e ao encontrar com um homem que a chama, já tornou-se mulher, Maria não diz quem é o homem, porque isso está reservado para seu futuro, mas ele participa de muitos momentos da sua vida. Maria já não tem mais medo de enfrentar-se, de enfrentar aquilo que antes a aterrorizava, agora ela sente-se livre para pensar e sonhar e acima de tudo trilhar seu próprio caminho rumo ao futuro.

Buscar uma forma de rever-nos como seres humanos é uma oportunidade que temos todos os dias e, ao ler e estudar o livro *Sapato de Salto*, de Lygia Bojunga foi mais uma dessas oportunidades que nós, enquanto leitores e pesquisadores, tivemos para nos reinventar novamente, pois o livro em questão é tão intrigante e profundo que tem a capacidade de tirar nossa alegria ao mesmo tempo que nos faz questionar a vida, a ponto de muitas vezes duvidar que exista tanta crueldade contra o ser infantil. A autora Lygia Bojunga ao dar características



tão peculiares às suas personagens infantis, aponta como o universo infantil tem perdido suas próprias características e tem se reinventado a cada momento, as crianças assim como os adultos não tem ficado presas em um universo com eventos somente para sua idade, todavia, elas têm visto e vivido acontecimentos que como vimos anteriormente em *Corda Bamba* são atemorizadoras para qualquer um, principalmente, para uma criança em formação.

*Sapato de Salto* é um livro que traz uma quebra de tabus tão intensa ao universo infantil que nos traz todos os tipos de questionamentos enquanto pesquisadores do mundo infantil, pois temos Sabrina, uma menina com seus onze anos de idade, que já presencia as dores que a vida lhe trouxe: abandono, estupro, conflitos sociais e prostituição. Sabrina vive cercada nesse meio que possivelmente a condicionaria a tornar-se uma pessoa totalmente desestruturada, todavia Sabrina é uma criança e querendo ou não, sua mente é uma mente infantil.

Paula Franciele Domingues (2011, p. 5) aponta em seu artigo *Lygia Bojunga: Quebrando Tabus* que durante muito tempo a literatura para crianças evitou abordar temas que tivessem como foco os conflitos sociais e existenciais, além daqueles relacionados à violência urbana, todos diretamente inseridos na realidade das crianças. As narrativas de Bojunga abordam temas que acabam por revelar sua preocupação com o homem moderno nos diferentes contextos e dilemas sociais em que está inserido, como: as relações familiares que encontramos em muitos de seus textos. Edson Maria da Silva (2013, p. 3) aponta também em seu artigo *Desmistificar para fazer arte: uma análise de Sapato de Salto, de Lygia Bojunga*, que em se tratando de *Sapato de Salto*, a desmitificação, a princípio, se dá: por tratar de temas *tabus* da sociedade, livre do discurso moralista e limitado da burguesia dominante por retratar realidades opostas ao que se tem nos contos de fadas; por dar voz ao mundo Infante juvenil, retratando os dramas, as realidades e também as belezas que compõem os personagens do livro, especificamente, Sabrina e Andrea Doria.

Sabrina mora em um orfanato e aos onze anos é levada para morar com uma família, que aparentemente seria um lugar adequado para a menina ficar, por saber que o lugar em que ela estava já tinha muitas crianças e em sua idade seria difícil de ser adotada. O orfanato então leva Sabrina para morar em uma casa aos cuidados de dona Matilde e seu esposo Gonçalves que possuem duas outras crianças pequenas, todavia, o que Sabrina não sabia é que naquele lugar seria tratada como uma empregada e não como uma pessoa da família, Sabrina é feita refém de seus próprios sonhos, pois ao desejar ser amada e ter uma família, a garota precipitar-se para os braços do cruel e inescrupuloso Gonçalves, um homem que passa a



entrar todas as noites no quarto da menina com a intenção de se satisfazer e realizar seus desejos, e assim faz com que Sabrina aceite presentes que ele leva para ela.

Todavia, no decorrer da narrativa nos encontramos com a tia de Sabrina “Inês” que é uma garota de programa, mas que faz de tudo para que não falte nada para sua mãe Gracinha, que vive em condições tristes após o suicídio da mãe de Sabrina. Sabrina só passa a conhecer sua vida verdadeira, a partir do momento que conhece sua família, mas ao mesmo tempo que ela descobre uma família de verdade, ela a perde muito rápido, pois o cafetão de Tia Inês a encontra e exige que ela volte trabalhar com ele, todavia Inês não aceita e é onde há uma discussão e ele atira em Inês, e assim Sabrina perde sua única forma de mantimento. Ao se ver sem opções de ter o que comer, Sabrina veste os sapatos de sua tia e é quando o enredo da narrativa passa a ser visto com outros olhos pelo leitor, pois até então Sabrina era levada pelas circunstâncias, agora vemos Sabrina ter que tomar atitudes para sobreviver. Sabrina passa a fazer programas com os homens da vizinhança e passa a se ver como uma “puta”.

Silva (2013, p. 6) aborda que a autora (des) constrói todo o arquétipo de criança vítima, inocente, pura e dá vida a personagens sofredores, complexos e inteligentes, pois a tudo questiona e procura entender, quanto no nível emocional e sentimental, tendo em vista que ao longo da narrativa, as personagens vão buscando saídas para seus conflitos. Após calçar os sapatos de saltos, Sabrina sente que as rédeas de sua casa têm que estar em suas mãos e toma toda as decisões que seriam necessárias para que sua avó não fosse levada para um asilo e ela para o orfanato novamente. Sabrina vai com o açougueiro até uma mata, e este é seu primeiro cliente, Sabrina é levada a tomar uma decisão que era difícil, mas, que era necessária, porque somente assim ela teria dinheiro para não passar fome. Bojunga cria todo um enredo e faz aberturas para nossa mente verificar como estão engajadas as crianças em nosso meio, verificando assim que as crianças já não são infantilizadas e que já deixaram a muito tempo os contos de fadas, os felizes para sempre, a autora expõe cenas terríveis, que nos tiram o chão, mas que são para demonstrar como é o meio que estamos inseridos, e como as mudanças tem ocorrido tanto para adultos como para as crianças.

Os sapatos tanto para Sabrina quanto para tia Inês, representam além de sua liberdade, expressões que somente o tempo poderia justificar.

Bojunga não nos oferece a imagem da criança saudável e feliz, ao contrário, ela chama-nos a atenção para os problemas que podem atingi-las e provocar traumas irreversíveis. Bojunga permite-nos, assim, a reflexão sobre a própria condição do “ser” criança e de suas implicações. Mas como fica o poder de



imaginação e fantasia das crianças que têm suas vidas modificadas por um trauma? (ALVES, 2013, p. 3).

Alves conclui sua fala com um questionamento sobre o trauma que uma criança pode ter ao sofrer tamanhos sofrimentos em sua vida, mas não estamos aqui para questionar isso, todavia temos que relevar que Sabrina diferentemente de Maria que vive no mundo do fantástico, possui somente Dona Gracinha sua avó como chave de escape para o mundo da imaginação. Assim tanto Sabrina quanto Maria procuram no mundo em que vivem uma forma de ser feliz de se identificar, todavia ambas personagens não possuem quem as encaminhe nesta jornada, o que nos traz a mente o nível de descaso que várias crianças têm vivido, não somente Maria ou Sabrina, mas tantas outras que temos encontrado durante os encontros com Bojunga.

Em nossas considerações, a princípio, sobre a obra *Corda Bamba*, apontamos que Maria e Sabrina são personagens complexas e múltiplas como apontam Candido (2002, p. 44), as personagens vivem um eterno desvendar de si, a cada momento que elas passam de suas vidas, as personagens são intrigantes e vivem momentos que somente pessoas adultas deveriam enfrentar, mas que elas têm que passar para poder sobreviver, e é assim que encontramos as mudanças que elas passam a ter a cada dia no meio social que vivemos.

Na literatura, como aponta Ludimilla Santos (2006, p. 11)

A centralização do enredo na criança permitiu a construção de personagens que buscam a conquista desse espaço social, realizando, quase sempre, deslocamentos (físicos ou simbólicos) na construção de sua identidade e na expressão de seus sentimentos. Ao assumir a posição de protagonista ou narradora na literatura, a personagem criança possibilitou o enriquecimento do quadro literário contemporâneo por oferecer novas alternativas de ação e elaboração dos elementos narrativos, inclusive em sua relação mais profunda e autêntica com outros personagens (adultos ou seres humanizados).

Assim, os personagens infantis, ao mesmo tempo que lutam e apontam um amadurecimento em suas trajetórias, vivem como se nos contassem nossas próprias vidas, como se pudéssemos fechar os olhos e nos redescobrirmos atrás de uma porta ou ao lado de uma janela. Mesmo não vivendo as aventuras que Maria vive, somos a todo momento indagados se não passamos por algumas das portas que Maria passou para crescer e somos lançados no meio da magia que a pequena vive. Assim, as personagens Maria e Sabrina passam por seus rituais de transição da infância para um amadurecimento mais consistente, todavia, Maria muito mais mística que Sabrina, pois em *Sapato de Salto* o amadurecimento de



Sabrina será referenciado através de conflitos sexuais, amorosos e familiares que tentaram tirar de Sabrina sua infância, mas que todavia será salvo por Paloma uma personagem carregada do amor e da coragem que lhe são muito pertinentes.

Bojunga aborda através da personagem Sabrina abusos que a infância sofre, e sem meios de contestar, Sabrina é apenas uma criança e já viverá assim como Maria as dores de um crescimento brutal e inesperado, todavia, Maria se envereda pelo mundo mágico para poder entender tudo que lhe ocorrerá e Sabrina tem que tomar caminhos que para nós leitores é muito traumático. Entender Maria e Sabrina é um grande passo para nossa sociedade, pois, ambas as personagens somente são símbolos de um grito que ressoa por todas as ruas, das crianças que foram e são abusadas, das crianças que vivem seu mundo permutado ao mundo adulto.

Bojunga cria em nós leitores, sementes de estranhamento que nos fazem crescer com suas leituras e nos faz questionarmos constantemente como a criança tem tanta força para enfrentar momentos tão angustiantes. Elas são diferentes, vivem histórias diferentes, mas são crianças e estão em fase do amadurecimento e cabe ao adulto entender o que a autora Lygia Bojunga aponta em sua escrita sendo como um referencial da mudança que tem ocorrido no meio social em que vivem as crianças, há uma nova ressignificação no modo de ver a criança, ela não é mais indefesa como víamos, mas, elas vivem e sobrevivem a tudo que os adultos passam, mesmo com pouca idade. E a literatura é esse confronto constante que temos em nós, é esse momento de mudança, de conforto e desconforto com o ser, é um mundo mágico e surreal, ao mesmo tempo que real e complacente.

## 1. Referências

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. (Trad. Dora Flaksman) 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Devaneio**. Trad. Antônio de Pádua Danesi. 5ª ed. Editora Martins Fontes, São Paulo 1988.

BACHELARD, Gaston. **Os pensadores**: seleção de textos de José Américo Motta Pessanha traduções de Joaquim José Moura Ramos (et al.). —Abril Cultural, São Paulo, 1978.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. Trad. Carlos Felipe Moisés e Ana Maria L. Ioriatti. Consultor, Francisco Foot Hardman. 1ª reimpressão Companhia das Letras. São Paulo, 1986.



BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. Tradução Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CANDIDO, Antônio. **A personagem de ficção**. 10ª ed. Editora Perspectiva. São Paulo, 2002.

CHEVALIER, Jean. GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. Elaboração de: Andre Barbault; coordenação Carlos Sussekind; tradução Vera da Costa e Silva. 16 ed. José Olympio, Rio de Janeiro, 2001.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arqueologia geral**: tradução Hélder Godinho. 1ª ed. Martins Fontes. São Paulo, 1997.

Dicionários on line. Aulete digital e Aurélio.

FERNANDES, Dirce Lorimier. **A literatura Infantil**. Edições Loyola. São Paulo, 2003.

FREUD, Sigmund. **Conferências introdutórias a psicanálise: parte I e II**. Vol. XV. 1915. PDF.

FREUD, Sigmund. **Interpretação dos Sonhos**. Cap. IV. PDF.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Livro na íntegra (totalmente escaneado) (Do livro: A identidade cultural na pós-modernidade, DP&A Editora, 1ª edição em 1992, Rio de Janeiro, 11ª edição em 2006, 102 páginas, tradução: tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro)

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 2ª ed. São Paulo. Ática, 1985.

NUNES, Lygia Bojunga. **Corda Bamba**. Ilustrações Regina Yolanda. Editora Casa Lygia Bojunga, 23ª edição, 10ª reimpr. Rio de Janeiro, 2008.

NUNES, Lygia Bojunga. **Sapato de Salto**. Editora Casa Lygia Bojunga. Rio de Janeiro, 2006.

SOUZA, Flavia de Castro. **A trilogia da morte: o imaginário em Lygia Bojunga**. Dissertação apresentada como requisito a pós graduação em Letras da Universidade Federal de Goiás, 2009. Acessado dia 08 de janeiro de 2014 as 9:50.

SANTOS, Ludmilla Oliveira. **Na Corda Bamba: o espaço da criança na obra de Lygia Bojunga**. Dissertação Literatura Brasileira. Universidade de Brasília, 2006. Acessado dia 08/01/2014 disponível em: [http://www.gelbc.com.br/pdf\\_teses/ludmila\\_santos.pdf](http://www.gelbc.com.br/pdf_teses/ludmila_santos.pdf)

CRISTÓFANO, Sirlene. **Lygia Bojunga e a literatura Infanto juvenil: uma crítica lúdica e a abordagem à realidade social**. Mestre em Literatura, Culturais e Interartes, pela



---

Faculdade de Letras da Universidade do Porto, FLUP Porto, Portugal. Acesso em 08 março, disponível em: <file:///C:/Users/Catiane/Downloads/37337-43873-1-PB.pdf>

SANTOS, Daniela Yuri Uchino. **Estética e imaginário em Corda bamba de Lygia Bojunga Nunes**. Mestrando em estudo comparados pela FFLCH-USP, SD. Acesso em 06 de Janeiro disponível em: [file:///C:/Users/Catiane/Downloads/52698-65979-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Catiane/Downloads/52698-65979-1-SM%20(1).pdf)



## A ANÁLISE DO DISCURSO E A TEORIA DO ACONTECIMENTO: A ARTICULAÇÃO DOS PROCESSOS IDEOLÓGICOS E DOS FENÔMENOS LINGUÍSTICOS E A REALIZAÇÃO DO DIZER

Cleuber Cristiano de SOUSA (UNEMAT)<sup>1</sup>

**Resumo:** Na linguística, o feito tem um espaço e um tempo, porque é observável. Em uma tese, por exemplo, o objeto é o tema. Seguindo esta orientação, os feitos são observáveis, mas o conceito não. A questão que envolve o marco conceitual e o marco teórico se fundamenta no princípio desta observação. O conceito é o que preenche, mas a teoria é a própria iluminação. A representação metafórica de uma cena de uma peça em um teatro, em que o conceito está no mobiliário, cenário e objetos constitutivos e a luz é o que demonstra ou ofusca, aquilo que ressalta ou oculta, é o ponto nodal da relação entre o conceito e a teoria. Se se modifica a iluminação, transforma o ambiente e as coisas tomam nova forma. O feito tende a ser imutável, mas se eu mudo a teoria, transformo também o objeto. Nesta orientação, Foucault (1969) define o discurso como uma dispersão, sendo formado por elementos que não estão ligados por nenhum princípio de unidade. À luz da enunciação, o acontecimento se refere ao horizonte de expectativas, à experiência discursiva, ao que acontece de natureza prefigurada ou constituída, pois, segundo, Mouillaud (1997), o acontecimento dá forma àquilo que ocorre, mas não é o ocorrido.

**Palavras-chave:** Linguística, Feitos, Conceitos, Teorias, Acontecimento e Discurso.

**Abstract:** In linguistics, the feat has a space and a time because it is observable. In a thesis, for example, the object is the subject. Following this guidance, the deeds are observable, but the concept is not. The question that involves the conceptual framework and the theoretical framework is based on the principle of this observation. The concept is what fills, but the theory is enlightenment itself. The metaphorical representation of a scene from a play in a theater, where the concept is in the furniture, scenery and constituent objects and the light is showing or obscures, what stresses or hidden, is the nodal point of the relationship between the concept and the theory. If I change the lighting, I transform the environment and things take new form. The fact is immutable, but if I change the theory also change the object. Foucault (1969) defines the speech as a dispersion, formed by elements that are not connected by any principle of unity. In light of the enunciation, the event refers to the horizon of expectations, the discursive experience, it happens prefigured or constructive nature, because, according, Mouillaud (1997), the event gives way to what occurs, but it is not what happened.

**Keywords:** Linguistics, Made, Concepts, Theories, Festivals and Speech.

### 1. Introdução

A Análise do Discurso é uma teoria que pertence ao percurso linguístico. Linguística é o estudo científico da linguagem humana, sendo a linguagem a faculdade humana do pensamento. Ao se analisar qualquer estudo como investigação científica, é necessário a

---

<sup>1</sup> Graduado em Letras. Especialista em Língua Portuguesa. Pós-graduado em Saúde Mental. Pós-Graduado em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestre em Educação. Mestrando em Linguística. E-mail: [cristianocotrim@hotmail.com](mailto:cristianocotrim@hotmail.com)



identificação do objeto, fundamentado e alicerçado nas ciências demonstrativas e ampliado para os estudos sociais, onde o objeto se constrói na relação entre sujeito e exterioridade. Para o Construtivismo, o objeto é uma criação. Assim, a verdade é objetiva. O processo de objetivação é um processo de construção. O investigador deve construir o objeto enquanto fenômeno em movimento. E é nesta concepção que se apresenta a teoria da semântica do acontecimento como proposta de anterioridade, posterioridade e futuridade, uma historicidade não somente presentificada ou futurizada, mas em realização.

Brandão (1991) ratifica que o discurso é o ponto de articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos, porque ele representa, no interior da língua, os efeitos de contradições ideológicas. Os processos ideológicos se referem às concepções da ideologia em função do tempo e do espaço em uma dada sociedade do conhecimento e da ciência. Pode-se depreender disto a definição de ideologia, no seu aspecto geral, como mascaramento da realidade. Mas a sua taxia permite uma construção com distintas e contraditórias acepções. Já os fenômenos linguísticos permitem o conhecimento do objeto da linguística, a língua, em diferentes correntes teóricas, relacionando o marco conceitual e o marco teórico, em uma realidade social, com base na exterioridade.

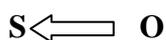
Os fenômenos linguísticos se referem ao estudo das correntes linguísticas, na perspectiva da análise do objeto, em uma abordagem ontológica, epistemológica e metodológica, em paradigmas da investigação científica, denominados de positivismo, postpositivismo, teorias críticas relacionais e construtivismo. Os fenômenos linguísticos devem ser estudados, tendo como pressuposto fundante o seu objeto. As correntes e teorias linguísticas apresentam o estudo da língua em relação a suas inúmeras concepções, sendo estas teorias: o estruturalismo, o distribucionalismo, o funcionalismo, o gerativismo, a pragmática, a teoria dos atos da fala, a sociolinguística, a semântica e a análise do discurso.

Para se pensar a análise do discurso de uma forma progressiva, contudo não hegemônica, é importante o conhecimento do Racionalismo, Empirismo, Idealismo e Materialismo. O Racionalismo é uma ciência moderna instituída por René Descartes, tendo como parâmetro o Cartesianismo, que defende a premissa de que tudo é produto da razão. O sujeito só é, porque pensa. O sujeito é o centro de si. O Racionalismo se relaciona intimamente ao inatismo. Se a razão é inata, a hereditariedade e a genética determinariam todo o constituído. Nesta concepção o sujeito age sobre o objeto.

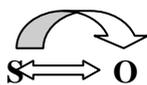
S     $\implies$



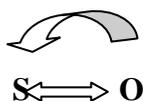
A doutrina filosófica empirista tem no pensador John Locke sua figura de maior representação. Um dos princípios defendidos por esta corrente é a concepção de tábula rasa, sendo possível a analogia com a folha de papel em branco, utilizada por John Locke, em seu Ensaio Acerca do Entendimento Humano, em 1690. Segundo essa corrente, os indivíduos nascem sem conhecimento algum e todo conhecimento é adquirido por meio da experiência. A teoria behaviorista clássica também se vale desta ideia marcada por elementos experienciais. Nesta teoria o objeto(meio) determina o sujeito.



O Idealismo de Friedrich Hegel instituiu ao proposto fenomênico de Kant um vértice metafísico. Nesta orientação, Hegel se filiou a um entendimento romântico da história que analisa a realidade como algo a se constituir. Hegel é adepto a uma filosofia da inteligibilidade total, da imanência absoluta. A leitura que ele faz da razão não se restringe a ideia de Kant, o entendimento humano, o conjunto dos princípios e das regras segundo as quais pensamos o mundo. A razão é compreendida como a realidade vertical dos signos, a essência do próprio Ser. Ela é não só um modo de pensar as coisas, mas o próprio modo de ser das coisas. Neste modo de pensar já se insere o princípio da dialética, contudo a partir do sujeito.



Uma corrente que se opõe aos pensamentos de Hegel é a fundamentada nos pressupostos de Karl Marx, que afirmava que Hegel invertia a relação entre o que é determinante – a realidade material – e o que é determinado – as representações e conceitos acerca desta realidade. O entendimento da realidade social do homem foi analisado em função das condições materiais vividas por ele. Esta compreensão foi chamada de materialismo histórico. Para Karl Marx, não há indivíduo formado fora das relações sociais. Nesta orientação, há a dialética a partir das condições materiais.



## 2. Desenvolvimento

### Seção 2



A introdução à Análise de Discurso se refere ao estudo de discurso em ordem geral, sendo a denominação Análise do Discurso específica de um discurso só. A linguística possui uma série de subáreas tais como: semântica, sociolinguística, psicolinguística e outras teorias que se somam a este escopo. A teoria da AD foi iniciada na França, por Michel Pêcheux, na virada dos anos 60 para 70, sendo de 69 até 82, um momento frutífero para a produção inicial. Em AAD69 denominada de Análise Automática do Discurso, percebe-se o início da construção do dispositivo teórico para a análise de discurso, mas o investimento maior está na construção do dispositivo analítico, de uma “máquina” que fizesse análise de textos. Para que se compreenda o percurso da AD, é necessária uma reflexão pelos seus meandros. Em 1982, Pêcheux instituiu o discurso como estrutura ou acontecimento, por meio de sua obra que recebeu este mesmo nome, permitindo outra forma de pensar o discurso.

Ao se pensar este início, pode-se depreender uma evolução gradativa que foi matizada por meio dos novos códigos e tecnologias inter-relacionais. Esta intersecção ofertou à teoria uma linha interdisciplinar, proporcionando uma articulação expressiva entre Psicanálise, Materialismo Histórico e Linguística. O legado de Lacan, Marx e Saussure possibilitou esta relação entre sentido, condições de trabalho em uma perspectiva ideológica e irrupção do sujeito. Eni Orlandi (2001) afirma que não existe realmente uma introdução para a Análise de Discurso. Isto infere um julgamento que extrapola uma linha hegemônica para uma teoria que já surge para problematizar as maneiras de ler, levar o sujeito falante nas mais distantes manifestações de linguagem em articulação com os processos ideológicos.

Ao se orientar por Michel Pêcheux, pode-se entender seus estudos a partir da célebre análise do enunciado coletivo “Ona gagné”, com a perspectiva de mudança de poder, pela voz imperiosa do estado, com a ideia do sujeito de direito, livre para se submeter, submetido inteiramente ao Estado, como poder instituído, com uma ideologia operatória e não-temática. Outra obra relevante foi denominada de Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio, tendo como base a expressão “Les vérités de La Palice”, personagem conhecido pela afirmação do óbvio. Esta obra faz uma crítica audaz sobre a afirmação do óbvio, pois neste campo há uma verdade, tanto no absurdo quanto no óbvio, caracterizados pelo consenso, representados por palavras do campo semântico “claro, óbvio e evidente”.

Na análise de discurso, existem conceitos fundamentais e outros que são complementares, mas nunca acessórios, pois não podem ser ignorados. Como exemplo, Orlandi (2004) distingue ordem de organização, texto e textualidade, que são desdobramentos para a análise. O glossário é uma distinção sucinta de um termo para a base de compreensão



das inter-relações sociais, com vistas à compreensão do sujeito. Este tipo de procedimento metodológico contribui para uma filiação epistemológica com uma concepção nuclear acerca do sujeito e do discurso, com efeito na exterioridade e historicidade.

É necessário observar que um conceito é além de relacional, de natureza imbricada, pois a interdependência se dá no surgimento do sentido. Esta noção de arquivo se dá como leitura de estrutura material para escritos e objetos e também como memória, constituindo-se como materialidade significativa. Nesta orientação onomasiológica da leitura, propõe-se um novo pensar sobre o glossário como arquivo, além de nuclear, sua magnitude está fundamentada na historicidade material.

O acontecimento é um termo importante na AD, pois para Pechêux a estrutura do discurso é a língua. Ao se pensar em língua quase sempre se associa ao verbal, sendo ela uma materialidade significativa também do não-verbal. A sua obra *Estrutura ou Acontecimento* traz um descontentamento ao se possibilitar uma ideia de exclusão, mas o que se discute é a propriedade de inclusão, com a língua se colocando da ordem da evidência. Exemplo: ao se dizer “somos todos brasileiros”, há uma lexicografia, uma gramática, uma dimensão semântica, sintática e morfológica. Ao se pensar no discurso, é necessário colocar a estrutura em relação com a exterioridade, necessariamente compreender o que é ser brasileiro, a história, a memória.

A redução da língua nela mesma restringe a uma análise meramente estrutural, sem relação com as práticas sociais, excluindo, assim, o sujeito e seu mundo social. O sentido está fundado em uma história, sendo que ser brasileiro além de circunscrever o espaço geográfico se relaciona aos direitos e deveres de cada brasileiro, instituídos na Constituição Federal e no imaginário coletivo. A exterioridade vai dizer como se constituiu o povo brasileiro, desde o período da dizimação e escravidão até o momento atual. Na ancestralidade, é preciso se filiar ao contexto constitutivo de formação social deste povo, culturalmente, politicamente, linguisticamente, antropologicamente. A exterioridade possibilita a constituição no lugar do processo de formação do povo brasileiro.

Isto infere uma natureza de apartamento como existem brasileiros, uruguaios e ingleses. Nesta perspectiva, pode-se dizer que existem brasileiros que não são tão brasileiros, que não tem um espírito de nacionalidade ressaltado, e, às vezes, uruguaios que se sentem totalmente brasileiros, por uma situação específica de afinidade. O funcionamento desta relação entre língua e história, na exterioridade, possibilita este pensamento. O acontecimento na AD institui um valor de língua em funcionamento na história. Só sendo possível interpelar



o sujeito pela língua em realização. É nesta visão que se compreende a AD como articulação entre as áreas denominadas linguística, materialismo histórico e psicanálise, sendo então uma disciplina de entremeio, pelo seu caráter interdisciplinar.

A noção de sujeito para Lacan é de um sujeito que só acontece na e pela língua/linguagem, sendo uma irrupção na cadeia do dizer. O sujeito não existe antes da sua fala. Ele só surge na fala. O sujeito empírico no mundo está prescindindo o sujeito material. O Sujeito do inconsciente é o sujeito para Lacan. Os modos de irrupção deste sujeito pelo inconsciente se dão no chiste, ato falho, sintoma, sonho e lapsos. Por meio de Freud, Lacan instituiu que o sujeito só irrompe quando a linguagem é falha (claudicação/desequilíbrio).

Para Benveniste (1976), é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui sujeito. Ou seja, o sujeito em AD é da ordem do simbólico, pois se constitui na e pela linguagem. Para Pêcheux, o simbólico se dá por meio de atravessamento na ideologia. O sujeito é posição, para a AD. Posição em relação à ideologia. Há um “lugar” onde se guarda todas as ideologias. A memória é o lugar do interdiscurso, a história, e este “lugar” é capaz de receber todos os dizeres. Não a história do historiador, pois é factual. Assim, para a AD, quando o sujeito fala mobiliza uma ideologia, o pré-construído, o que já foi dito. Quando o sujeito toma posição no dizer, também possibilita interpretação. Vários olhares sobre o mesmo objeto, com produto interpretativo distinto, sendo um sujeito que interpreta e se filia a uma ideologia e não a outra.

O acontecimento é a estrutura colocada em realização com a exterioridade. Uma história que se constitui na memória de cada indivíduo, assim, tem uma questão social neste espaço e tempo. E ainda tem a filiação do sujeito em uma dada ideologia. Quando se diz “isso fala”, Lacan instituiu por meio de Freud a noção do iceberg, com a identificação do sujeito e seus caracteres. Abaixo, imerso, há o sujeito inconsciente. Este é o que constitui de fato como sujeito. O sujeito empírico é denominado de ego e, no inconsciente, reside o id, a pulsão, o desejo. O id quer, funciona por ordem do prazer. Uma figura metafórica é a ideia do bem e do mal, representados pelo anjo e o demônio, na nossa ideia social. O superego já é da natureza da lei e da cultura. O ego é assujeitado pelas pressões do superego e do id.

Lacan toma a mesma dinâmica da psique humana, com denominações distintas. “Isso” é o inconsciente as pulsões do id falando. Então, está a irrupção do sujeito no isso. Por exemplo, o chiste é a irrupção do sujeito pela pilhéria, pelo caráter jocoso, sem a intenção de dizer. Ato falho é a provocação da vergonha e não o riso. Fala-se e o sujeito se sente envergonhado do que se irrompeu. O acontecimento do involuntário, no ato falho, é flagrado



pelo dizer. Segundo Freud, a fala social é de natureza vicária, de polidez social. O superego é o parâmetro social, não se relaciona com o inconsciente, que é da ordem do real.

O sintoma é aquilo que se coloca na fala, como manifestação e recorrência. Na representação fisiológica, pode-se dizer do TOC (Transtorno Obsessivo Compulsivo). Na linguagem, refere-se ao detalhe continuado. É o excesso na fala. Para Freud, o que é da ordem do real da língua é impossível de dizer. O lapso é o que se inscreve na irrupção do sujeito, acontece em um dado momento e de forma involuntária. Quando se analisa o sonho, há um umbigo do sonho, o real da língua, que é o impossível de dizer, constituindo as formações do inconsciente, sendo então o real, como manifestação do inconsciente, estruturado como linguagem.

### Seção 3

Pêcheux (1990) institui ao simbólico o atravessamento do sujeito, enquanto que para Freud se estabelece o ato nocional do inconsciente. Quando o sujeito fala, com a ordem da língua, faz relação com a história. Althusser (2007) diz que o indivíduo se constitui como sujeito pelo atravessamento de uma ideologia, que é o mascaramento da realidade. Pêcheux (1990) diz que a constituição do sujeito é sempre relacional com a historicidade, com um sujeito constituído, no momento em que se representa pela posição do sujeito em um mundo social. Lacan diz que há sujeito quando há uma irrupção do inconsciente. O eu não é senhor da sua própria moradia. O sujeito parte do inconsciente, do id, sendo a determinação inerente ao superego, que é o social. O sujeito é sempre o desejo do outro. Este sujeito do inconsciente é previamente programado, atravessado pelo grande Outro, que é a lei e a cultura. A conformidade da constituição do outro.

Os papéis sociais no microcosmo social que é a família são impostos pela alteridade. A partir deste pressuposto, é outorgado ao sujeito um determinado papel imaginário para que sejam desempenhadas na sociedade todas as ações instadas pelo iceberg social de Lacan. O outro que é inconsciente e irrompe na cadeia do discurso é o incontrollável. O Discurso é o fora, mas está ligado à historicidade. No inconsciente, o que está dentro não se refere à ideologia que se plasma em um universo paralelo. E na diferença entre Lacan, o sujeito que já está, e irrompe pela falha, e Pêcheux, atravessado pela ideologia, que se percebe o deslocamento. O alhures realizado, que está fora, contudo ao se falar, tem-se o realizado alhures.



A ideologia é uma presença ausente, ideia instituída por Pêcheux e apresentado por Orlandi. Courtine (1999) conta uma passagem de Milan Kundera, que é o chapéu de Clémentis. Um líder russo chamado Gottwald, estando, ali, uma multidão a ouvi-lo. Registros fotográficos estão sendo feitos. O Chapéu de Clémentis é colocado em Gottwald. Ao perceber, *a posteriori*, a traição de Clémentis, as fotos que tinham a presença dos dois são modificadas e é apagada a imagem de Clémentis, contudo pelo chapéu, depreende-se que Clémentis é uma presença ausente. Passado “presentificado” e “futurizado”. Para a semântica é a latência de futuro, mas para AD, a noção de tempo/historicidade é diferente. Está na irrupção.

O DSD, Domínio Semântico de Determinação, é um campo de estudo da semântica do acontecimento. A análise é toda no sentido no texto. A AD trabalha estes conceitos em relação com a exterioridade, sendo necessária a relação com a história. Não há circularidade com o texto e sim com a historicidade. Este fato justifica a diferença entre a semântica do acontecimento e a análise de discurso. Estas distinções não devem ser somente em marcos teóricos e conceituais e sim, também, nas filiações epistemológicas dos sujeitos nos espaços sociais e práticas ideológicas.

### Considerações Finais

A Análise do Discurso é uma teoria que se fundamenta na articulação entre a Linguística, a Psicanálise e o Materialismo Histórico. Esta base possibilita a explicação das formas de manifestações da língua em articulação com os processos ideológicos. Os conceitos nucleares da AD são essenciais para a análise do discurso como materialidade linguística. As ideias de Pêcheux, o legado de Freud, o pensamento de Orlandi permitem uma elucidação sobre a natureza fluida e ideológica do sujeito. Na teoria semântica do acontecimento já se observa uma língua em realização, com vistas a uma anterioridade, posteridade e futuridade, por intermédio do fato, da estrutura, do evento e do próprio acontecimento, que não é uma mera ocorrência.

### Referências



- BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas, SP, Pontes Editores, 2005.
- CÂMARA JÚNIOR, Joaquim M. **Princípios de Linguística Geral**. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1973.
- CRYSTAL, David. **Que é Linguística**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico. 1981.
- GUIMARÃES, Eduardo. **Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem**. Campinas, SP: Pontes, 1995.
- LOPES, Edward. **Fundamentos da Linguística Contemporânea**. São Paulo: Cultrix, 1995.
- LYONS, John. **Linguagem e Lingüística: uma introdução**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Trad.: Freda Indursky; Campinas: Pontes, 1990.
- ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. Campinas: Pontes, 2000.
- PÊCHEUX, M. (1975). **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1988.
- \_\_\_\_\_. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1997

ASPECTOS DO TRÁGICO EM *LUZIA-HOMEM*

Isamar Valdevino Froio TORRES (IPES)<sup>1</sup>  
Dante GATTO (UNEMAT)<sup>2</sup>

**Resumo:** este artigo constitui-se de reflexões em torno do trágico no romance *Luzia-Homem* de Domingos Olímpio, notadamente no que se refere à androginia e ao amor. O trágico será refletido a partir das condições clássicas e das circunstâncias artísticas da modernidade, tomando como maior referencial a tragédia na condição em que se instaurou na Grécia antiga e na contingência de sua *morte*. Como o choque subjacente às condições artísticas repete-se no choque constitutivo do núcleo de ação dramática da narrativa *O Nascimento da tragédia* de Nietzsche se mostrou fundamentação teórica fundamental, na medida em que estabelece a dinâmica do trágico que está no dionisíaco e no apolíneo. Tratamos de acentuar a diferença de razão e racionalismo, por meio de uma reflexão do pensamento dialético. O trágico está, em *Luzia-Homem*, o tornar-se homem, bem como na superação desta condição, no resgate do ser. O trágico implica afastamento e retorno à condição mítica.

**Palavras-chave:** trágico, amor, *Luzia-Homem*.

**Abstract:** This article brings reflections concerning the tragic in the romance *Luzia-Homem* by Domingos Olímpio, especially regarding to love and androgyny. The tragedy will be reflected from the classic conditions and artistic circumstances of modernity, taking as the most important reference the tragedy in the condition which arose in ancient Greece and the contingency of its death. As the underlying shock to the artistic conditions the constitutive shock in the core of dramatic action of the story *The Birth of Tragedy* by Nietzsche proved fundamental theoretical basis, to the extent that it establishes the dynamics of which is in tragic Dionysian and Apollonian in. We try to emphasize the difference in reason and rationalism, through a reflection of dialectical thinking. The tragedy is, in *Luzia-Homem*, in becoming a man as well as in overcoming this condition, the ransom of being. The tragic implies in withdrawal and return to the mythical condition.

**Keywords:** tragic, love, *Luzia-Homem*.

### Introdução

A personagem Luzia representa uma jovem de extraordinária força física que, dada a esta condição, alcança o cognome Luzia-Homem e se abriga, emocional e socialmente, nesta contingência como mecanismo de sobrevivência, o que tem vantagens e desvantagens. A condição “homem” implica, neste caso, enquanto rejeição às prerrogativas do romantismo, impermeabilidade ao sentimento. A crítica trata o romance como produção tardia de caráter realista-naturalista. De fato, a negação da sensibilidade não deixa de ser uma antítese à suposta vulnerabilidade romântica. Neste sentido, o narrador se mostrará bastante misógino, tendo em vista que a suscetibilidade ao sentimento será associada à fraqueza feminina.

<sup>1</sup> Mestrado em Estudos Literários pela UNEMAT, *campus* de Tangará da Serra (MT).

<sup>2</sup> Doutorado em teoria literária pela UNESP, *campus* de Assis (SP).



Um aspecto que cumpre aqui evidenciar, enquanto proposta deste artigo, é a androginia. O diálogo de Crapiúna, soldado apaixonado por Luzia que arrastará seu ressentimento até matá-la, e outro soldado de nome Belota, personagem adjuvante, conforme Propp<sup>3</sup>, conversam a respeito da fascinação que exerce a moça:

E deixa falar quem quiser, que é soberba, sonsa, mal-ensinada... Ela não é nenhum peixe podre. Não reparaste naqueles quartos redondos, no caculo do queixo. Na boca encarnada como um cravo?! E o buço?! ... Sou caidinho por um buço ... Ela quase que tem passa-piolho, o demônio da cabrocha...<sup>4</sup>

O que resulta é esta imagem ambígua que atíça o imaginário popular e confere mais verossimilhança ao designativo “Luzia-Homem” pelo caráter andrógino do buço e do passapiolho, sem falar no travestimento e na força física.

Mircea Eliade<sup>5</sup> comenta o mito da androginia humana. O homem primordial, em muitas religiões, é tratado como um andrógino. A bissexualidade do homem primitivo forma uma tradição ainda viva nas variedades primitivas – por exemplo, na Austrália e na Oceania. O “homem primordial”<sup>6</sup>, bissexuado, bem como o mito do deus andrógino é paradigmático em relação a todo um conjunto de cerimônias que tendem a ritualizar periodicamente esta condição inicial que é considerada como o modo perfeito da humanidade. Esta necessidade do reencontro a “totalidade primordial, um estado que lhe facilita a compreensão total do cosmos, anulando por um breve momento uma condição diferenciada, explica-se pela mesma necessidade da “orgia” periódica que opera uma desintegração das formas em busca do “Mesmo”, do Todo-Uno”, anterior à criação. Há uma necessidade de abolir memória e passado, também. É o recomeço de uma nova vida por uma nova criação: “a reintegração na condição paradisíaca do ‘homem primordial’.”<sup>7</sup>

Explica, também, Eliade<sup>8</sup> que os mitos fundamentais revelam arquétipos que o homem aplica para além da vida religiosa propriamente dita. Além das operações cirúrgicas, troca de trajes, orgia ritual, a androginia obtém-se pela alquimia – *Rebis* fórmula da pedra filosofal, também chamada a “androginia hermética”, por casamento, por exemplo na Cabala – e até pelo ato sexual (na ideologia romântica alemã). Pode-se, até, falar de uma

<sup>3</sup> PROPP, Vladimir. *Morfologia do conto maravilhoso*. Rio de Janeiro: forense universitária, 2010.

<sup>4</sup> OLÍMPIO, Domingos. *Luzia-Homem*. Texto integral estabelecido por Afrânio Coutinho e Maria Filgueiras. 9. ed., São Paulo: Ática, 1983. (Série Bom Livro). p.32.

<sup>5</sup> ELIADE, Mircea. Função dos mitos. In: ELIADE, Mircea et al. *O poder do mito*. São Paulo: Martin Claret, s.d. p.9-31. p.21.

<sup>6</sup> Id., *ibid.*, p.22.

<sup>7</sup> Id., *loc. cit.*

<sup>8</sup> Id., *loc. cit.*



“androgenização” do homem pelo amor visto que cada sexo conquista as “qualidades” do sexo oposto (a graça, a submissão, o devotamento adquirido pelo homem amoroso).

Se a androginia tem a força do arquétipo, constitui-se complexo da condição verdadeiramente trágica o peso que a cultura exerce neste processo. Dizendo de outra forma, o que uma cultura não absorve ela tende a destruir. Ora, a cultura é em grande parte velada, pré-consciente, mas poderosa a ponto de dar significação a nossa realidade e controlar nosso comportamento. “Nada se torna significativo se não passa pela cultura.”<sup>9</sup> A cultura, por sua vez, projetou a ilusão de homogeneidade na recusa em aceitar as marcas significativas do outro, sob pena de ameaça à metafísica idealizada do sujeito.

No paradigma humanista em que se pautou o desenvolvimento da cultura ocidental, cultura vem a ser um conjunto de práticas que compõem o processo social dando-lhe um certo padrão organizacional, o qual liga todas as partes da formação social em um todo, uma totalidade social. Calcado na concepção de um mundo não-contraditório e com uma identidade coesa, unitária e estável, esse paradigma tende a sublinhar a força do mesmo e a reprimir a diferença, já que essa não pode ser assimilada a um todo que se pretende coerente.<sup>10</sup>

No avançar do enredo, Luzia é tomada de perplexidade diante das ferozes facetas do destino e o narrador não esconde a misoginia:

Apesar da sua energia máscula, ela se sentia aniquilada, num colapso de nervos enrijados à contínua tensão de tantas amarguras e cuidados, vexames, a pobreza, duras privações de haveres, a moléstia da mãe, o pressentimento de perdê-la a qualquer momento e a obsessão do soldado, além da orfandade, o desamparo pela prisão de Alexandre, a única pessoa que a poderia ajudar a viver.<sup>11</sup>

Não há paliativo ao termo “energia máscula”. Implica relatividade ao homem, à virilidade. Novamente, há a intenção de associar valores de força à masculinidade. Luzia é tomada por reflexões que implicam mesmo o trágico da condição feminina. Ela conjecturará, na circunstância da citação acima, a possibilidade do pedido de casamento, feito anteriormente por Alexandre, ser mero ato de generosidade para depois preteri-la por outra mulher como os demais homens fazem, no mais das vezes. Sozinha estaria em melhores

<sup>9</sup> LOUBET, M. S. *Estudos de estética*. Campinas: Unicamp, 1993. p.106.

<sup>10</sup> SCHMIDT, Rita Terezinha. Repensando a cultura, a literatura e o espaço da autoria feminina. In.: NAVARRO, Márcia Hoppe (Org.). *Rompendo o silêncio*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1995, p.182-189. p.186.

<sup>11</sup> OLÍMPIO, op. cit., p.49.



condições de sobrevivência. Ao mesmo tempo, punia-se por identificar em si falta de caridade, julgando-o mal. O que queremos dizer, por fim é que o amor toma a proporção de fraqueza feminina:

Não era mulher como as outras, como Teresinha, para abandonar a família, o lar, a honra, por um momento de ventura efêmera, escravizando-se ao homem amado, contente do sacrifício, orgulhosa do crime, insensível ao vilipêndio, sem olhar para trás onde ficaram os tranquilos afetos, para sempre perdidos; e, por fim, consolada à torpeza do repúdio infame, à margem da estrada da vida, como um resíduo inútil, condenado a vis serventias, trapo que foi adorno cobiçado, molambo que vestiu damas formosas, casca de fruto saboroso e aromático.<sup>12</sup>

A situação se evidencia verdadeiramente trágica, tendo em vista, sem que isto requeira maiores comprovações, que a condição amorosa é inerente à natureza humana.

Luzia, por fim, se verga ao brutal racionalismo: “Não; não fora feita para amar. Seu destino era penar no trabalho; por isso, fora marcada com estigma varonil: por isso, a voz do povo, que é o eco da de Deus, lhe chamava Luzia-Homem”.<sup>13</sup>

Guardada as considerações que encetamos à misoginia, cabe lembrar, segundo Bosi<sup>14</sup>, o realismo seria o produto da dialética entre esse suposto “mal-estar no mundo” e o sentimento de impotência ante as questões sociais. A literatura como nunca dantes esteve, no final do século XIX, ficou subserviente à ciência. A teoria do evolucionismo, de Charles Darwin (1809 – 1882), é uma das bases do realismo e do naturalismo. Consiste, o evolucionismo, na crença de que o homem é o produto da evolução natural das espécies. O reconhecimento dos mecanismos pelos quais essa evolução se processou deram à Biologia um papel fundamental e o domínio desse campo do conhecimento passa a influenciar vários outros (Psicologia, Sociologia etc.), como a própria literatura. O homem passa a ser visto meramente como um animal, regido pelo instinto biológico. Outra teoria científica do período que exerceu forte peso na literatura foi o positivismo, que defende posturas exclusivamente materialistas e limita o conhecimento das coisas apenas quando estas podem ser provadas cientificamente. A realidade é apenas aquilo que vemos, pegamos e podemos explicar, totalmente contrária as teorias metafísicas. Bem claro deve ficar, por fim, que uma metafísica alheada da realidade pode fazer também seus estragos.

<sup>12</sup> OLÍMPIO, op. cit., p.99.

<sup>13</sup> Id., loc. cit.

<sup>14</sup> BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 35. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.



Politicamente, também, no período, o socialismo ganhou peso. Trata-se de uma perspectiva social que estimula as lutas de classe e a organização política do proletariado. É uma resposta da exploração do operariado nas indústrias e nos grandes centros urbanos, resultantes de Revolução Industrial. Nessa teoria, Marx e Engels mostram o quanto o aspecto social está vinculado ao processo econômico e político.

Sociologicamente, o determinismo e o experimentalismo tiveram, também, papel importante. Passou-se a acreditar que o homem é fruto do meio, da raça e do momento histórico, bem como, não se deve afirmar nada antes de ser comprovado. O chamado Romance de Tese ou Romance Experimental ganhou significação neste contexto. Domingos Olímpio não chegou a padecer deste mal. Podemos dizer, como demonstraremos à frente, que Luzia o salvou.

Em se pensando na dialética dos períodos literários, o realismo representou antítese ao romantismo. O Bovarismo, também, constituiu-se um fenômeno do período. As causas da decadência moral da mulher no século XIX estaria ligado à excessiva leitura de livros românticos, à vida ociosa e a religiosidade. Os efeitos psicológicos negativos do romantismo na consciência feminina foram altamente explorados. Luzia, nesse sentido, representa poderosa rejeição ao romantismo a ponto de pintá-la homem.

O bovarismo se insinua nos horizontes de Domingos Olímpio, na medida em que Luzia descarta a possibilidade do amor romântico, uma vez que fora marcada com “estigma varonil”, reconhecido pela sabedoria popular, e Teresinha, pelo contrário, afundou-se nele, tornando-se um molambo. Sim, se *insinua*, porque haverá uma reviravolta de tal perspectiva.

Vamos deixar Luzia, sem esquecê-la, e pensar no trágico e devemos assim proceder começando nossas reflexões a partir da tragédia. Afinal, por meio da tragédia o trágico conheceu sua significativa grandeza, correlacionando as palavras. A tragédia surgiu num momento significativo da história da humanidade, na tensão do encontro do pensamento mítico com o pensamento racional. Ora, as circunstâncias que fizeram Luzia acomodar-se aos estereótipos masculinos denunciam, também, forte racionalismo.

Foi, a tragédia, a primeira manifestação artística desvinculada dos rituais litúrgicos:

Estamos aqui em presença de uma concepção de arte completamente nova; ela já não é um meio de atingir um fim em si mesmo. Na sua origem, todas as formas de empreendimento espiritual são totalmente determinadas pelo propósito útil a que servem; mas essas formas contêm em si a capacidade e a tendência a romperem as ligações com os seus fins originários e deles se libertarem, tornando-se independentes. [...] a arte que começou por ser mera



servidora da magia e ritual [...] torna-se, até certo ponto, uma atividade pura, autônoma.<sup>15</sup>

Foi esplendoroso, mas breve o *tempo* da tragédia grega. Talvez a maneira mais didática em pensá-la seja por meio da sua morte. O racionalismo socrático está neste processo. Nietzsche argumenta que da mesma forma que Platão não podia entender o primeiro plano da atividade poética, Sócrates não podia entender a tragédia. Eurípedes pensava de maneira similar, na medida em que concebia o belo enquanto inteligibilidade. Como sabemos, os três grandes dramaturgos gregos foram Ésquilo, Sófocles e Eurípedes, mas este último já se configura o arauto de uma nova arte, por conta do racionalismo.

O que foi a história do homem senão um processo de ascensão da burguesia? O pensamento mítico foi cedendo terreno ao pensamento racional. Nietzsche<sup>16</sup> explica o fenômeno: antes de Sócrates, as “maneiras dialéticas” eram proscritas pela boa sociedade, tidas como inconvenientes. O racionalismo tornou-se forçoso como remédio e, diante disto, não é pequeno o perigo de que outra força nos tire: ou sucumbir ou ser absolutamente racional. Opera-se, pois, uma completa inversão de valores. Agora, qualquer concessão aos instintos e ao inconsciente nos rebaixa. Vejam que Luzia é um caso exemplar deste fenômeno, na medida em que contingências inibiram os sentidos, criando um grande bloqueio aos sentimentos. O racionalismo a limitou enquanto fenômeno humano.

Na perspectiva kantiana, conforme Schiller<sup>17</sup>, razão é a faculdade das ideias, que, como postulada, ultrapassa o conhecimento conceitual e científico, uma vez que acolhe elementos de ordem sensível (*entendemos sentindo*) é por conta disto inventamos a arte. No entanto, praticamos cotidianamente o termo razão numa dimensão puramente de articulação de conceitos. Na verdade, o que praticamos é uma confusão do termo *razão* com o termo *racionalismo*. Racionalismo seria, pois, a razão eclipsada, atacada do pragmatismo que, por vezes, imprimimos à vida. Aliás, todos os *ismos* acabam resumindo o adjetivo à uma perspectiva reduzida e limitada. Como, então, saber o que é certo? Há uma força imperativa neste sentido, categórica como identificou Kant:

Ora, todos os imperativos ordenam ou hipotética- ou categoricamente. Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer outra coisa que se quer (ou que é possível que se

<sup>15</sup> HAUSER, Arnold. *História social da literatura e da arte*. 2. ed. São Paulo. Mestre Jou. 1972. p.115.

<sup>16</sup> NIETZSCHE, F. W. *Crepúsculo dos Ídolos ou filosofia a golpes de martelo*. Tradução de Edson Bini e Márcio Pugliesi. São Paulo: Hemus, 1984. p.17.

<sup>17</sup> SCHILLER, Friedrich. *Teoria da tragédia*. São Paulo: Herder, 1964. p.47.



queira). O imperativo categórico seria aquele que nos representasse uma acção como objectivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade.<sup>18</sup>

Lukács<sup>19</sup> argumenta que quando a tragédia configurou a pergunta de como a essência pode tornar-se viva, tomou-se consciência de que a vida como ela é (e todo dever-ser suprime a vida) perdeu-se a imanência da essência. A vida aniquila-se perante a única realidade verdadeira da essência, diante do qual a vida cotidiana não serve nem sequer de contraste.

A força irreprimível da palavra, no mundo da Grécia antiga, enquanto suprimento da democracia no século V a.C., vicejou no horizonte ainda dominado pela coerência mítica e o resultado disto foi a tragédia grega, como já nos referimos. O herói passou a prestar conta à comunidade, como um cidadão que se tornou, e na adequação a essa nova ordem é que se criaram condições propícias à inevitável catástrofe, que representa o encontro consigo mesmo. Não havia saída. Foi em momentos específicos de forte racionalismo, como na Grécia antiga ou na Inglaterra elisabetana, pela forte pressão da realidade que a tragédia ganhou lugar, como resposta à tentativa de suprimir os sentimentos e encarcerar o ser.

O racionalismo alcançou o paroxismo com o pragmatismo burguês ao mesmo tempo, por falta de saída, em que fomos inventando a “produtividade do espírito”<sup>20</sup> nas infinitas formas de conciliação e sublimação. A tragédia passou a ser individual e psicológica, metonímica de um contexto maior; e o júbilo ao despedaçamento dionisíaco, que tornava terrível a perspectiva nietzschiana, e por vezes incompreendida, ganha sentido de pura realização do espírito, de morte psicológica. A abertura de Luzia para o sentimento novo que se anuncia é um nascimento que implica uma morte, justamente morre a Luzia-Homem no nascimento de Luzia sem adjetivos.

O despertar da consciência para a ausência de vida na existência se configura como elemento da tragédia contemporânea. Foi o que ocorreu com Luzia. Morremos para uma forma de vida ao mesmo tempo em que nascemos para outra, mesmo que as amarras do corpo não se tenham rompido. Luzia nasceu quando tornou-se suscetível ao amor, bem como havia morrido, anteriormente, sexualmente e socialmente, antes de se consumir a morte física.

A tragédia antiga, no mais das vezes, implicava desfecho catastrófico. O *pathos* trágico, no entanto, agora, perde a grandeza por conta pela necessidade de olhar o detalhe que

<sup>18</sup> KANT, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Tradução de Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007. p.50.

<sup>19</sup> LUKÁCS, Georg. *A teoria do romance: um ensaio histórico-filosófico*. 2. ed. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas Cidades, 2009. p.32.

<sup>20</sup> Id., *ibid.*, p.31.



crece em significação como saída possível. Agora, a morte conquista seu mais profundo significado trágico, na consciência da inteireza da vida. Agora, podemos entender o trágico como reinvenção do ser e sua significação epifânica. Esta nisto a permanência da tragédia em todas as formas literárias por meio do trágico e sua sobrevivência como lírica da alma. A forma romanesca, como identificou Lukács<sup>21</sup> objetiva a busca do herói, como psicologia dele.

Luzia se encontra, no momento em que interrompemos a análise e interpretação, num lento processo de epifania que lhe parece um pecado, por conta da forte estrutura psicológica com que se revestiu de homem para sobreviver. Se a tragédia grega se realiza no choque da ordem mítica com a ordem racional, a tragédia de Luzia se realiza no choque do racionalismo que a fez homem com a nova perspectiva de amor que se anuncia, como bem identificou o narrador. Se Luzia não é uma figura importante como Édipo que representa um reino, ela representa todas as mulheres do mundo que de uma forma ou de outra colocaram os sentimentos em segundo plano para atender a ordem de um sistema de produtividade. Não vamos nem adentrar na ideologia patriarcal que deu sustentação ao fenômeno. Teresinha se arreventou nesse processo, atendendo aos chamamentos dos sentimentos; Luzia virou homem e isto implicou, enquanto mulher, a negação dos sentimentos, dos instintos que são de ordem mítica, em nome do forte racionalismo.

Retornemos ao romance, aos sentimentos de Luzia, míticos, arquétipos:

Luzia só se confessava culpada de haver perdido a energia inflexível, que a preservara até então, como invulnerável coiracha, sem a qual não tinha já integridade moral para resistir a si mesma, varrer do coração essa indelével imagem de homem, libertar-se do tormento de senti-la transfundida no seu ser, misturada com o seu sangue e os seus pensamentos. Ímpetos de rebeldia, assomos de reação esmoreciam na delícia de capitular, e sucumbir aniquilada. E se lhe figurava que toda a gente em derredor, amigos, indiferentes, adversários maliciosos, grandes e pequenos, testemunhavam os seus impotentes esforços, de passarinho fascinado pela cobra, a luta desigual, o prazer com que ela se deixava vencer, apoucada e débil.<sup>22</sup>

Devemos considerar que o processo trágico é duramente aceito pelo narrador. Ora, “integridade moral para resistir a si mesma, varrer do coração essa indelével imagem de homem”, afigura-se, talvez, uma luta do autor consigo mesmo exteriorizada pela contenda do narrador com a personagem. Vence, por fim, o amor, não obstante não lhe poupe o narrador a

<sup>21</sup> Id., *ibid.*, p.60.

<sup>22</sup> OLÍMPIO, *op. cit.*, p.134.



irônica metáfora: “passarinho fascinado pela cobra, a luta desigual, o prazer com que ela se deixava vencer, apoucada e débil”.

Eis que se afigura, nesta índole ao amor, o dionisíaco. Temos, nesta última citação, um exemplo significativo da dinâmica do trágico que está na tensão Dioniso e Apolo. Acostumamo-nos, no entanto, a pensar as transformações, dialeticamente, isto é, racionalmente. A razão é dialética, mas se a razão abarca também os sentimentos, como constatamos reportando-nos a Schiller e a Kant, então, também, a razão é dionisíaca. Sim, mas, que fique bem claro, não no momento da ruptura com a realidade por impulso da nossa natureza sensível que é o dionisíaco propriamente dito. A razão é dionisíaca na medida da interferência apolínea. Somos, afinal, um complexo do pacto divino entre Dioniso e Apolo, racionalmente falando. Nietzsche<sup>23</sup> esclarece isto retomando o *principium individuationis* de Schopenhauer, mas acostumamo-nos, erradamente, a encarar a coisa dicotomicamente como fazemos com todos os opostos, inclusive no que se refere à diferença entre os gêneros: homem e mulher.

Se a metafísica pode resultar numa alienação da realidade, a dialética pode resultar numa reduzida racionalização. A filosofia se degradou, segundo Nietzsche, com Sócrates, na medida em que ele inventou a metafísica quando faz da vida “qualquer coisa que deve ser julgada, medida, limitada, e do pensamento ... um limite, que exerce em nome de valores superiores – o Divino, o verdadeiro, o Belo, o Bem...”<sup>24</sup>. A dialética é limitada, com tudo que podemos guardar da sua significação ao crescimento humano, na medida em que, no processo, se recuperam propriedades alienadas, uma vez que tudo retorna ao espírito no processo dialético. Não há o expurgo da poderosa força dos instintos. Qual seria, então, a maneira de substituir o pensamento dialético, enquanto saída, em se considerando o irrefutável anseio do conhecer humano?

A resposta de Nietzsche, conforme já comentamos, está na força mítica, inerente a condição humana, expressa por Dioniso e Apolo: o dionisíaco e o apolíneo. O que vive Luzia, tendo como suporte da nossa reflexão a última citação do romance, é de ordem mítica e não dialética. Foi dialético sim assumir-se como homem: racionalismo e pragmatismo. Diríamos, tentando ser didáticos, que a paixão é dionisíaca, o amor é apolíneo e os demais elementos que entram nos relacionamentos humanos, de ordem funcional à dinâmica do capital constitui o racionalismo e cria condições propícias ao trágico porque é-lhe radicalmente oposto. O

<sup>23</sup> NIETZSCHE, F. W. *Nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. Tradução de J. Guinsburg. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p.30.

<sup>24</sup> DELEUZE, G. *Nietzsche*. Tradução de Alberto Campos. Lisboa: edições 70, 1994. p.19.



trágico está, em *Luzia-Homem*, o tornar-se homem, bem como na superação desta condição, no resgate do ser. O trágico implica afastamento e retorno à condição mítica.

O amor, a lhe derrubar todos os meios de defesa deve ser visto como uma rejeição ao romantismo? Pensamos que não, pelo menos nesse caso. Pensamos sim que se trata de uma evidência do trágico. E a melhor argumentação nesse sentido é voltarmos a nossa experiência pessoal, no que se refere à suscetibilidade ao sentimento. Diríamos que a complexidade da realidade por conta das infinitas máscaras imposta pelo racionalismo implicou uma postura diferente em relação ao devir, e Luzia expressa bem este fenômeno pela imensidão da sua luta interior. O heroísmo que se afigura deve ser apreciado numa dimensão que transcende ao contexto e se aninha na alma do herói.

A condição trágica de Luzia, ratificamos novamente, apresenta-se em dimensões extremas: das mortes em vida (social e sexual) e do, digamos assim, renascimento por meio do amor que tratamos aqui como o núcleo do trágico.

## Referências

- BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 35. ed. São Paulo: Cultrix, 1994.
- DELEUZE, G. **Nietzsche**. Tradução de Alberto Campos. Lisboa: edições 70, 1994.
- ELIADE, Mircea. Função dos mitos. In: ELIADE, Mircea et al. **O poder do mito**. São Paulo: Martin Claret, s.d. p.9-31.
- HAUSER, Arnold. **História social da literatura e da arte**. 2. ed. São Paulo. Mestre Jou. 1972.
- IMMANUEL KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Tradução de Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007.
- LOUBET, M. S. **Estudos de estética**. Campinas: Unicamp, 1993.
- LUKÁCS, Georg. **A teoria do romance: um ensaio histórico-filosófico**. 2. ed. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas Cidades, 2009.
- NIETZSCHE, F. W. **Crepúsculo dos Ídolos ou filosofia a golpes de martelo**. Tradução de Edson Bini e Márcio Pugliesi. São Paulo: Hemus, 1984.
- NIETZSCHE, F. W. **Nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Tradução de J. Guinsburg. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- OLÍMPIO, Domingos. **Luzia-Homem**. Texto integral estabelecido por Afrânio Coutinho e Maria Filgueiras. 9. ed., São Paulo: Ática, 1983. (Série Bom Livro).



PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto maravilhoso**. Rio de Janeiro: forense universitária, 2010.

SCHILLER, Friedrich. **Teoria da tragédia**. São Paulo: Herder, 1964.

SCHMIDT, Rita Terezinha. Repensando a cultura, a literatura e o espaço da autoria feminina. In.: NAVARRO, Márcia Hoppe (Org.). **Rompendo o silêncio**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1995, p.182-189.



## LATIM: REFLEXÕES E APONTAMENTOS

Orli Arlan FERRARI (UNEMAT)<sup>1</sup>Elizete Dall'Comune HUNHOFF (UNEMAT)<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste artigo buscamos conceituar o que é o latim, sua origem e importância no contexto atual, e posteriormente fizemos uma análise de como essas terminologias poderiam ser aplicadas para o processo de ensino e aprendizagem de língua materna. A análise foi realizada sob a ótica da Linguística Histórica. O corpus constituiu-se a partir do estudo e compreensão provenientes das teorias de autores como Cardoso (2005), Coutinho (2005), Câmara Jr. (1975), Faraco (1999), Viaro (1999), entre outros, sendo que a metodologia empregada foi a de leitura, análise e pesquisa bibliográfica para, posteriormente, a possível averiguação da importância do latim para a construção do conhecimento e aprendizagem de língua materna e também como alguns dos principais aspectos relativos à língua e sua evolução podem ser evidenciados por meio do estudo da Linguística Histórica e Diacronia.

**Palavras-chave:** Diacronia, Latim, Língua, Língua Portuguesa, Linguística Histórica.

**Abstract:** In this paper we try to conceptualize what is Latin, its origin and importance in the actual context, and then provide an analysis of how these terminologies could be applied to the teaching and learning of native language. The analysis was conducted from the perspective of Historical Linguistics. The corpus was constituted from the study and understanding of theories from authors such as Cardoso (2005), Coutinho (2005), Câmara Jr. (1975), Faraco (1999), Viaro(1999), among others, and the methodology employed was conducted by reading and analyzing literature in order to investigate the importance of Latin for the construction of knowledge and learning of a native language as well as some of the main aspects of the language and its evolution can be demonstrated through the study of Historical Linguistics and Diachrony.

**Keywords:** Diachrony, Latin, Language, Portuguese Language, Historical Linguistics.

## Introdução

Este artigo, de cunho bibliográfico e qualitativo, tem como objetivo ressaltar as principais contribuições e características relativas ao latim para a evolução da linguagem e de como a linguística histórica pôde contribuir para o desenvolvimento de estudos relativos às transformações que as estruturas da linguagem sofreram, e mais importante ainda, qual a influência e a causa destas transformações em nosso sistema de comunicação e como nossa necessidade de aprendizado de uma língua pode ser considerado como um dos mais fascinantes fenômenos do desenvolvimento das capacidades cognitivas do homem.

---

<sup>1</sup> Graduando em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus Universitário de Tangará da Serra – Mato Grosso. *E-mail:* oa.ferrari@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Tangará da Serra. Dra. em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). *E-mail:* elizetedh2@hotmail.com.



Desde o começo dos tempos sempre houve a necessidade de comunicação entre os homens, seja por meio de desenhos pictográficos nas paredes de uma caverna na França ou em uma mensagem de texto enviada para qualquer celular ao redor do mundo, a humanidade encontra-se em constante evolução. É válido citar Cocco e Hailer (1996, p. 17) quando afirmam que o:

[...] homem percorreu um caminho: do desenho inicial das cavernas, passou pela sofisticação da combinação de gestos e sinais nos pictogramas, ate desenvolver os símbolos arbitrários, totalmente convencionais, que passam como herança cultural de geração a geração.

Assim, nosso sistema de comunicação também se transforma constantemente, ora procurando estabelecer vínculos de comunicação cada vez mais rápidos, dinâmicos e interativos, ora analisando como o processo de evolução da língua nos permitiu chegar ao patamar em que nos encontramos, hoje.

A proposta deste artigo justifica-se pelo fato de que não podemos simplesmente ignorar todo o avanço científico que a linguística histórica, a diacronia e o latim produziram ao longo de anos de reflexões e análises acerca da transformação da linguagem e de como estas mudanças ocorrem e estão presentes e condicionadas ao contexto sociocultural de cada povo, país ou região.

## 1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO LATIM E ANÁLISE DE *CORPUS*

O latim alcança seu grande momento de expansão durante o Império Romano, onde, graças às inúmeras batalhas e vitórias conquistadas pelos exércitos romanos, esta língua difundiu-se para quase todo o mundo conhecido de outrora. Segundo Cardoso (2005, p. 05-06) “o latim era a língua falada no Lácio (*Latium*), região da Itália central, onde, em meados do século VIII a.C., foi fundada a cidade de Roma”.

As expansões territoriais que mais nos interessam destacar são as invasões das Penínsulas Itálica e Ibérica, onde o latim foi imposto aos povos dominados e graças a esta mistura heterogênea de culturas, constatamos o início da extensa árvore genealógica na qual a Língua Portuguesa esteve presente com ramificações diretas ao latim vulgar, modalidade falada pelos soldados de infantaria romana e os menos alfabetizados da sociedade, como afirma Câmara Jr:



Na realidade, o latim vulgar é o que corresponde essencialmente ao nosso conceito de língua viva. O latim clássico só era língua viva na medida em que recebia influencia do latim vulgar e se tornava, com isso, mais maleável e mesmo um tanto dinâmico. (1975, p.22).

No entanto, cabem-nos aqui realizar uma breve distinção entre as duas modalidades desta língua: o latim culto ou clássico, sendo falado por membros da elite e do clero, constituiu-se a língua escrita e falada, também considerada como artificial, ou mesmo de estrutura rígida, e o latim vulgar, sendo considerado como a forma não-formal da língua, pois era somente falado e utilizado pela parcela analfabeta do povo e também era esta modalidade que acabou sendo imposta aos povos conquistados de diferentes regiões, mais especificamente nas áreas acima citadas, reinavam línguas diferentes, onde celtas, iberos, lígures, punico-fenícios, que acabam alterando o latim por meio de características distintas, que mais tarde viriam a se tornar as bases de diferentes línguas neolatinas como o francês, italiano, espanhol e português. Segundo Williams (1986, p. 15), “O latim vulgar é, por conseguinte, uma língua reconstruída de fragmentos heterogêneos e em grande parte na base de hipótese”. Ao que nos é válido ressaltar Oliveira (2008, p. 02) quando expõe que:

[...] ao analisarmos bem a questão, verificaremos que o Latim pode ser encarado, também ao modo de língua viva, já que continua existindo nas línguas neolatinas. Estas não são nada mais do que a evolução daquela. Ou seja, é o Latim modificado em sua estrutura, mas, ainda assim, não deixando de apresentar características essencialmente dele. É um prolongamento no tempo do chamado Latim vulgar.

Como exposto anteriormente, as línguas podem ser classificadas, em vivas, mortas e extintas, como afirmou Ismael de Lima Coutinho (2005, p. 27) as:

[...] vivas, as que estão servindo de instrumento diário de comunicação entre os indivíduos de uma nação, como o *português*, o *francês*, etc. Mortas, as que já não são faladas, mas deixaram documentos escritos, como o *latim* e o *grego* literários. Extintas, as que desapareceram, sem deixar memória documentada, como o *indo-europeu*.

No entanto, o povo romano, além de conquistar e impor sua cultura, também aprendia e incorporava novos conhecimentos a sua própria cultura, assim, como no caso da religião grega que foi incorporada também pelos romanos, outro exemplo que podemos citar desta apropriação de aspectos culturais é o do latim escrito, que por meio da poesia de Vergílio ou Horácio, por exemplo, ajudam a constituir um dos mais consagrados períodos da literatura clássica latina, ao que não devemos deixar de considerar que dentre os indivíduos que permaneciam nas regiões conquistadas encontravam-se colonos, soldados e funcionários do governo que falavam o latim vulgar, o que pontua ainda mais a diferença entre o latim



clássico, a linguagem literária e utilizada pelas camadas de elite e o latim vulgar, que era utilizado pelos mais diversos grupos sociais, que sob a influência de múltiplos fatores nas regiões em que foi imposto pelos exércitos romanos, acaba por final variando nas chamadas línguas românicas, ao que podemos destacar Coutinho (2005, p.43) “As línguas românicas<sup>3</sup> são as que conservam vestígios indeléveis de sua filiação ao latim no vocabulário, na morfologia e na sintaxe”.

Cabendo destacarmos que conforme Teyssier (2007, p.03) “Os primeiros textos escritos em português surgem no século XIII”. Com isso, consideramos que toda língua sofre processos históricos de evolução e mudança que ocorrem de forma gradual e contínua, onde por meio de um estudo comparativo entre estes estágios de tempo é que pode notar – se como ocorrem estas mudanças linguísticas durante estes processos de evolução. Sendo que a fragmentação do latim devido uma divisão de territórios, fez com que surgissem outras variedades da mesma língua. Com o tempo essas variedades se tornariam línguas oficiais, das quais podemos citar o francês, espanhol, italiano e o português, todas elas possuindo a mesma raiz – o latim.

A relação entre os estudos linguísticos e históricos pode ser entendida como o resultado de uma percepção acerca das correspondências entre os grupos de línguas que acabam por gerar constantes mudanças em seus determinados eixos e estruturas.

A linguística histórica teve sua origem no século XIX, com os mais variados estudos genéticos que foram realizados na Europa, sendo alicerçado nos questionamentos do surgimento e do desenvolvimento histórico de diversos idiomas.

Ao que podemos considerar que a linguística histórica estuda o desenvolvimento das línguas e seus processos de evolução no tempo, pois segundo Faraco, (1999, p. 10) “[...] as línguas humanas não constituem realidades estáticas, ao contrário, sua configuração estrutural se altera continuamente no tempo.” É essa dinâmica que constitui o objeto de estudo da linguística histórica.

A linguística histórica contribuiu significativamente para os estudos linguísticos, das quais podemos destacar, seus estudos sobre as relações de parentescos das mais variadas



línguas, estabeleceu as relações culturais dos povos, decifrou as línguas antigas, reconstruiu as mais variadas línguas e suas culturas pré-históricas, podemos citar o indo-europeu, a variação e os estados da linguagem, interpretação dos fenômenos que permeiam a linguagem, e, por fim, o estudo das evoluções lingüísticas.

Esta modalidade dos estudos lingüísticos tem como um de seus principais e mais importantes estudiosos o escritor Jacob Grimm, um dos famosos Irmãos Grimm, responsáveis pela compilação e popularização de dezenas de histórias que viriam a se tornarem clássicas por envolverem tanto elementos folclóricos como também situações estabelecidas com o intuito de transmitir valores de moral perpetuados pelos séculos afora até os dias de hoje, e é também graças a sua interpretação da existência de correspondências fonéticas sistemáticas entre as línguas que podemos averiguar como os resultados de mutações no tempo compõem o campo da lingüística histórica, como podemos analisar no quadro a seguir:

**Figura 1**

LATIM CLÁSSICO	LATIM VULGAR	PORTUGUÊS
muliere	muliére	mulher
pariede	pariète	parede
íntegru	intégru	inteiro

Ao que, para Gabas Jr. (2003, p. 81), uma explicação viável está no fato de o que “[...] o principal mecanismo de mudança lingüística é o de mudança de som. Para que uma mudança de som ocorra, deve existir, em primeiro lugar, uma variação lingüisticamente não-distintiva entre dois ou mais sons durante certo período de tempo”. Ressaltando, que as línguas românicas foi fragmentada do latim, que fora sofrendo diversas alterações de maneira espontânea pela influência da fala, um exemplo é a língua portuguesa, que é resultado do vernáculo conhecido como latim vulgar.

Então, podemos compreender que muitas expressões latinas são usadas na contemporaneidade, como *in loco* que se traduz em *no lugar*, entendida como no lugar ou no próprio local, outra comumente encontrada é *Habeas Corpus*, que é traduzida em *Tenhas teu corpo*, caracterizada por ser uma garantia que é outorgada pela Constituição a um indivíduo que está sofrendo ou poderá sofrer impedimentos na locomoção por parte de autoridades, essa expressão é usada principalmente no Direito, e, por fim, a expressão *Corpus de Christi* que é o *Corpo de Cristo*, uma festa móvel católica realizada em honra ao corpo de Deus.



Assim, podemos destacar a importância dos estudos relacionados à linguística histórica como sendo primordiais para a compreensão da evolução da língua, da diacronia e de como as mudanças graduais, e os variáveis aspectos que podem ocorrer e influenciar este processo evolutivo encontra-se intrinsecamente ligados para que a linguística histórica possa abranger tanto as mudanças de som, de ordem gramatical ou semântica, com isso, podemos considerar que esta vertente da linguística tem como sua base de estudos primária a busca pela origem de uma determinada língua, buscando estabelecer a língua mãe que dá origem a outros idiomas, pois a partir da identificação e das constatações dos processos evolutivos originários desta primeira língua é que se torna possível de fato o estudo comparativo entre as relações entre as mudanças e a evolução destas línguas até o estado em que se encontram atualmente. Como pontua Coseriu (1979), a língua jamais estará pronta ou definida, ela é um objeto que se refaz sempre, pois como afirmara Perini (2004, p. 23):

As línguas sempre mudaram, evoluíram, transformando-se ao longo do tempo, Essa evolução da língua [...] indica que vai continuar. Pelo que sabemos do passado, e pelo que esperamos do futuro, no Brasil o povo vai continuar usando a mesma língua que hoje chamamos simplesmente “português”.

A história da Língua Portuguesa esteve ligada às grandes conquistas do povo romano, quando o Império Romano se expande e impõe sua língua – o latim. Então, o latim contribuiu significativamente para a formação da sociedade em geral, ao que Viaro (1999, p. 08) salienta:

O latim serve-nos de trampolim para mergulhos mais profundos na nossa visão de mundo, no nosso modo de pensar, na nossa vida. Aquele que entende bem a mensagem que o latim passa em seus textos se questionará melhor e verá que antes de nossos valores, havia outros, muito distintos, mas perfeitamente coerentes, que merecem nossa admiração e respeito.

O que nos é válido destacar que o latim deixou uma rica e expressiva literatura, a qual é estendida a várias áreas do conhecimento. Esta língua é uma das mais antigas línguas indo-européias, é a língua mãe dos idiomas românicos, o latim mesmo sendo considerado uma língua morta, mostra o contrário, ele se perpetua até os dias de hoje, estando presente no nosso cotidiano. Ao que o "Latim é importante para disciplinar a mente, e adquirir cultura humanística é conhecer e valorizar nossa língua portuguesa". (FURLAN, 2006, p.42).

Sendo necessário destacar a reflexão pontual que faz Pita (2002, p. 03)

Estuda-se o latim não para ser camareiro, intérprete, correspondente comercial, mas para conhecer, diretamente, a civilização e a história de um povo, pressuposto necessário da



civilização moderna, ou seja, para sermos nós mesmos e nos conhecermos de maneira consciente.

Portanto, é graças ao latim que construiremos bases sólidas para leituras, análises e escritas mais ricas e expressivas, ele definitivamente influenciará nosso modo de olhar o mundo, de pensar, de agir e de viver a vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos a origem da Língua Portuguesa, é indispensável o estudo comparativo e as relações semânticas e gramaticais entre a língua falada divulgada pelo Império Romano durante seu período expansionista, e, principalmente, tentar compreender como uma modalidade da língua utilizada pelas classes mais baixas da sociedade acabou por se tornar um verdadeiro divisor de águas para a criação de diversos outros idiomas que dividem a mesma raiz ou língua mãe.

Torna-se indispensável também considerar a importância dos estudos desenvolvidos pela linguística histórica e diacronia, a fim de que possamos encontrar respostas para diversas perguntas que, muitas vezes, parecem sem explicação prévia, mas que, graças aos estudos destas ciências podem ser revelados graças à comparação e constatação de elos evolutivos entre diversas línguas que evoluíram ao ponto em que se encontram.

Enfim, devemos sempre lembrar que todas as línguas encontram-se em constante evolução e sofrem diversos processos de mudança, e mesmo que estejamos inconscientes de nossa participação neste processo, estas mudanças ocorrem de maneira parcial, ao mesmo tempo em que as línguas sofrem influências de forças de conservação que não envolvem todo o sistema linguístico, mas somente parte dele - o que serve para evidenciar que todas as línguas do mundo possuem ligações temporais e as transformações fazem parte da história de uma língua. Pois, afinal, a língua pode ser considerado como um instrumento de dominação, como vimos no exemplo histórico de Roma, mas também é por meio dela que criamos interações comunicativas que servem para conservar e realizar a manutenção de nosso idioma e de nossas convenções sócio-culturais, enfim, é graças a evolução da língua que estamos aptos a estabelecer novos rumos para nosso idioma, graças ao entendimento prévio de suas raízes históricas.

## REFERÊNCIAS



CÂMARA Jr., Joaquim Mattoso. **História e estrutura da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Padrão/Prolivro, 1975.

CARDOSO, Zelia de Almeida. **Iniciação ao Latim**. São Paulo: Ática, 2005.

COCCO, Maria Fernandes; HAILER, Marco Antonio. **Didática da alfabetização: decifrar o mundo: alfabetização e construtivismo**. São Paulo: FTD, 1996.

COSERIU, Eugenio. **Sincronia, diacronia e história: o problema da mudança linguística**. São Paulo: Presença/Edusp, 1979.

COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática Histórica**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2005.

FARACO, C. **Linguística Histórica: uma introdução ao estudo da historia das línguas**. São Paulo: Ática, 1999.

FURLAN, Oswaldo. **Gramática básica do latim**. Editora da UFSC, 2006.

GABAS JR. Nilson. Linguística histórica. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística**. Domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, Sandra V. V. Carvalho de; **A Importância do Latim: Passado ou Presente?** 2008. Disponível em: <<http://apl.unisuam.edu.br/semiosis/textos/2/sandra.pdf> > Acesso em: 10 de out. 2012.

PERINI, Mário Alberto. **A língua do Brasil amanhã e outros mistérios**. São Paulo: Parábola, 2004.

PITA, Luiz Fernando Dias. **Latim e esperanto, via Internet**. Rio de Janeiro: Unigranrio/UCB, 2002.

TEYSSIER, Paul. **História da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIARO, Mário Eduardo. **A importância do Latim na atualidade**. São Paulo: Revista de ciências humanas e sociais, 1999.

WILLIAMS, Edwin B. **Do latim ao português: fonologia e morfologia histórica da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Templo Brasileiro, 1986.



## A OBRA DE ARTE COMO MUDANÇA DE MENTALIDADE: UM ESTUDO EM WALTER BENJAMIN

Ivanor Luiz GUARNIERI (UNIR)<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente estudo elege *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução* como objeto de análise. O problema investigado é o da relação entre superestrutura de ideais e desenvolvimento das artes. Em torno dele está a questão da recepção do cinema. Destaca de Walter Benjamin as abordagens críticas para as artes, ao ponderar acerca das artes nascidas da reprodutibilidade técnica, como a fotografia e o cinema. Depreende-se a filiação marxista na análise de Walter Benjamin, tanto acerca da dialética quanto do conceito de ideologia. Ao situar historicamente o ensaio de Benjamin, o estudo conclui que ele está ligado à Sociologia do Conhecimento por inquirir a relação entre tecnologias de reprodução, artes e conhecimento como percepção humana.

**Palavras-Chave:** Artes. Dialética. Ideologia. Marxismo. Sociologia do Conhecimento.

**Abstract:** The present study adopts *The Work of Art in the Age of Its Technological Reproducibility* as its object of analysis. The problem investigated is the relationship between the superstructure of ideas and the development of the arts. Surrounding this problem, there is the question of the reception of cinema. Walter Benjamin's critical approaches to the arts are highlighted, as the author reflects about art forms derived from mechanical reproduction, such as photography and cinema. The marxist affiliation in Walter Benjamin's analysis is inferred, concerning the dialectics as well as the concept of ideology. Placing Benjamin's essay historically, this study concludes that the author is connected to the Sociology of Knowledge, by inquiring the relationship among reproductive technologies, the arts and knowledge as human perception.

**Keywords:** The arts. Dialectics. Ideology. Marxism. Sociology of Knowledge.

### 1. Introdução

No contexto das indagações de Walter Benjamin sobre as artes, é inegável sua filiação marxista, como se demonstrará mais adiante. Além disso, entre os anos de “1926-1927, está em Moscou, atraído pelo marxismo, do qual procurará extrair um método aplicável à estética” (HUISMAN, 2001, p. 131). Tal busca se reflete na exposição que faz acerca da relação entre obra de arte e desenvolvimento tecnológico; o filósofo indaga-se das ligações entre técnicas de reprodução e obra de arte. Desse estudo resulta a conclusão de que algumas artes são mais propícias à reprodução, como a escultura em razão das técnicas de fundição, citadas como exemplo por ele. Outras artes são ainda mais apropriadas para a reprodução já

---

<sup>1</sup> Graduado em Filosofia, Mestre em História, Doutorando em Literatura, Dintre Unir/Unesp. Pesquisador do “Mapa Cultural: Centro Interdisciplinar de Estudos em Cultura e Artes”. Professor da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Vilhena. E-mail: [ivanoremarta@hotmail.com](mailto:ivanoremarta@hotmail.com)



que foram criadas justamente pelas técnicas de reprodução abertas pelo desenvolvimento das forças produtivas no Capitalismo. Dessas últimas, a fotografia e o cinema são os exemplos mais notáveis.

Embora não nomeado explicitamente como problema de investigação, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia está subentendido no conjunto da análise feitas por Benjamin. Tais análises se prendem a vários elementos como, por exemplo, a recepção das obras de arte, sua expansão, a dessacralização, o caráter ideológico do cinema entre outros. Benjamin observa que no processo de desenvolvimento das técnicas de reprodução, a obra de arte se torna mercadoria, e, como tal, colocada no mercado para ser consumida pelas massas. O cinema é comparado por Benjamin à fotografia e ao teatro; não por analogia, mas procurando demarcar especificidades e o caráter próprio de cada arte. Suas observações servem tanto para as artes, como para, ao apontar os erros da crítica, fundar novas diretrizes estéticas de análise, em vista da nova realidade das artes em tempos de difusão massiva de suas obras.

Observa-se a pluralidade de perspectivas adotadas por Walter Benjamin que vão desde a utilização do método dialético marxista, até a perspectiva histórico-sociológica de abordagens que norteiam as análises do ensaio *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*.

## 2. Conhecimento, arte, tecnologia

O problema das relações entre conhecimento, arte e tecnologia são apresentados nos dois parágrafos do preâmbulo de *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*, ao afirmar que “(...) as superestruturas evoluem mais lentamente do que as infraestruturas (...)” (BENJAMIN, 1975, p. 11). O primeiro parágrafo denuncia de imediato a filiação de Benjamin ao marxismo, ao apontar o prognóstico de Marx acerca do capitalismo, citado acima. No segundo parágrafo o autor expõe a relação entre as ideias e o mundo concreto, por meio da observação feita sobre a velocidade dos progressos técnicos relacionados às mudanças no conjunto de ideias, na chamada superestrutura de ideias, para usar linguagem própria ao marxismo. Nessa comparação, Benjamin afirma: “como as superestruturas evoluem bem mais lentamente do que as infraestruturas, foi preciso mais de meio século para que a mudança advinda nas condições de produção fizessem sentir seus efeitos em todas as áreas culturais” (BENJAMIN, 1975, p. 11). Trata-se aqui de um problema de Sociologia do Conhecimento, cujas investigações, nesse caso, ligam-se a ideia marxista, mais



especificamente em Engels, para quem o homem se desenvolve racionalmente à medida em que manipula objetos. Uma vez desenvolvida a racionalidade por meio do trabalho, ela se volta para o aperfeiçoamento dos objetos, num círculo virtuoso de desenvolvimento entre elementos abstratos e concretos, entre teoria e prática, que se modificam mutuamente. Ou seja, a manipulação de objetos desenvolve a inteligência no homem, e a inteligência assim desenvolvida aprimora os meios de manipulação dos próprios objetos. Portanto, antes de Benjamin, Marx e Engels haviam tomado a palavra grega *práxis* “(...) para designar uma relação dialética entre o homem e a natureza, na qual o homem, ao transformar a natureza com seu trabalho, transforma a si mesmo” (JAPIASSU; MARCONDES, 1993, p. 200). Na terceira tese sobre Feuerbach, Marx afirma “a coincidência da modificação das circunstâncias com a atividade humana ou alteração de si próprio só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como *práxis revolucionária*” (MARX; ENGELS, 1987, p. 12, ênfase no original). Então o homem realiza o trabalho e o trabalho realiza o homem, no sentido de que as transformações técnicas no manejo da natureza levam o homem a pensar, desenvolvendo pensamento, ideias, teorias. A teoria assim criada e modificada volta-se para a natureza e transforma-a em proveito do homem, no diálogo permanente entre teoria e prática. Pelo trabalho o homem se faz homem, ou, nas palavras de Engels, o trabalho “(...) é a condição básica e fundamental de toda vida humana. Em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem” (ENGELS, 2008, p. 01). A *práxis*, assim entendida, se mostra ferramenta metodológica valiosa para compreender as transformações históricas.

Se antes de Walter Benjamin é a teoria marxista exposta acima que se ocupa da relação entre desenvolvimento tecnológico e desenvolvimento das ideias e do conhecimento, depois de Benjamin essa questão continua a ser abordada, apesar das variações de método e perspectiva. Quero citar brevemente aqui ao menos dois pensadores diferentes, mas interessados na problemática: Jean-François Lyotard e Pierre Lévy.

As pesquisas de Lyotard sobre a sociedade dita pós-moderna “(...) tem por objeto a posição do saber nas sociedades mais desenvolvidas” (LYOTARD, 1986, p. XV). Mas, diferente de Benjamin, a metodologia utilizada pelo pensador francês é tomada do Círculo de Viena, notadamente dos chamados “jogos de linguagem”, tão caros a Popper e Wittgenstein. De todo modo, no livro seminal intitulado *O Pós-Moderno* foi lançado na França em 1979. Mais tarde o autor daria outro título para o livro, que passou a se chamar *A condição pós-moderna*; o conteúdo permaneceu o mesmo. Nesta obra aparece destacada a problemática da relação infraestrutura da sociedade pós-industrial e a superestrutura da cultura pós-moderna.



Mais recentemente, no início dos anos 90 do século passado, Pierre Lévy radicalizaria tais questões quando estudou “(...) o papel das tecnologias da informação na constituição das culturas e inteligência dos grupos” (LÉVY, 1993, p. 12). Para esse autor, contudo, não se trata de tomar separadamente, de um lado a informática e de outro o tipo de sociedade ou comunidade, na qual ela se mostra desenvolvida, verificando possíveis progressos no conjunto de ideias (superestrutura) a partir do ferramental cibernético informático (infraestrutura). Para Lévy, o que há é junção entre técnica e conhecimento no interior do sujeito cognoscente, pois, segundo ele, “instituições e máquinas informacionais se entrelaçam no íntimo do sujeito” (LÉVY, 1993, p. 10).

Feitas essas breves citações, apenas a título de ilustração. O objetivo é situar *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*, no tocante a questão conhecimento e desenvolvimento tecnológico, dando notícias de um problema partilhado por outros pesquisadores. Mas agora a abordagem volta-se para o texto de Walter Benjamin.

### 3. A obra de arte e as técnicas de reprodução

Dividido em 15 capítulos, *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução* desenvolve análises e expõe informações de caráter histórico investigativo que giram em torno do problema já anunciado, qual seja, o da condição da arte num período em que o desenvolvimento tecnológico permitiu a reprodução técnica da mesma. Se por um lado a reprodução técnica da arte não garante sua reprodução enquanto arte, por outro, mesmo perdendo sua ‘aura’, não deixa de ser arte. Por isso é necessário buscar novas possibilidades de análise estética que possam dar conta da nova realidade. É o que se depreende da arquitetura do texto de Benjamin.

Inicialmente Benjamin faz apanhado das transformações técnicas que levaram à reprodução acelerada das artes e a transformação das mesmas. A abordagem é feita por ele na perspectiva da História Totalizante. Metodologicamente visa compreender determinado fenômeno no conjunto da História mais ampla. Nesse sentido, Benjamin afirma para a litografia: “qualquer que seja a sua importância excepcional, essa descoberta é somente um aspecto isolado do fenômeno geral que aqui encaramos ao nível da história mundial” (BENJAMIN, 1993, p. 12). História que vai, segundo suas perquirições, desde a reprodução das obras pela técnica de fundição entre os antigos, até o século XX. Neste último, as “(...) técnicas de reprodução atingiu tal nível que, em decorrência ficaram em condições não apenas de se dedicar a todas as obras de arte do passado [...] de elas próprias se imporem, como



formas originais de arte” (BENJAMIN, 1993, p. 12). Fixa o texto, de modo amplo, a condição da arte na moderna sociedade industrial, com seus instrumentos de reprodução em série.

Em seguida a abordagem do autor se volta sobre a arte dita original e a reprodução da arte; reprodução que tem abalado o aspecto singular da obra original. São questões que, tocando diretamente no problema da originalidade da obra de arte, atingem o problema da autenticidade da mesma. Para Benjamin, originalidade e autenticidade como que se adulteram pelo deslocamento da obra, seja no tempo seja no espaço, graças as possibilidades aberta pela reprodução. Como exemplo a música é citada em suas múltiplas possibilidades de ser ouvida em diferentes lugares, e o cinema, que, igualmente, pode ser visto alhures. Então a ideia de única apresentação, de evento não repetível, desmorona, pois a execução de uma música para ser gravada permite que a gravação reproduz exatamente os mesmos compassos e condições da execução. O mesmo se dá com o filme, cujas cenas podem ser assistidas inúmeras vezes, sem a menor alteração das mesmas para quem a vê.

No capítulo 3, Benjamin trata de duas questões. A primeira diz respeito ao problema das mudanças sociais relacionadas às mudanças de percepção; a história se modificando, modifica a sensibilidade humana para as artes e estas mesmas evoluem para novas formas de percepção. A segunda questão trata daquilo que Benjamin chama de perda da aura pela arte. Tal perda decorre em razão de seu alinhamento. Como exemplo de alinhamento, Benjamin compara a imagem do passado com a fotografia nos tempos atuais, “A imagem associa de modo bem estreito as duas feições da obra de arte: unidade e duração, ao passo que a foto da atualidade, as duas feições opostas: aquela de uma realidade fugidia e que se pode reproduzir indefinidamente” (BENJAMIN, 1975, p. 15). Em outros termos, e numa comparação entre o antes e o depois das artes: num tempo anterior ao desenvolvimento das técnicas de reprodução, as artes tinham unidade e duração mais bem definidas, enquanto hodiernamente a unidade se fragmentou em vários exemplares reproduzíveis pulverizando o espaço e a duração (tempo) da arte.

Há então uma dupla abordagem realizada por Benjamin. A que considera aspectos sociológicos, portanto extrínsecos à arte, e aquela que considera aspectos da arte propriamente, como sua duração e presença (tempo-espaço da obra). Conclui Benjamin que “não é apenas uma arte diversa daquelas dos antigos que se encontra, mas uma outra maneira de perceber” (BENJAMIN, 1975, p. 15).

No capítulo 4 de *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*, Benjamin toma a obra de arte numa perspectiva histórica de longa duração, apontando o nascimento da



arte como culto, inscrevendo-a num sentido religioso e estético. Quanto a atualidade das obras, afirma o autor que com as técnicas de reprodução, “reproduzem-se cada vez mais obras de arte, que foram feitas justamente para serem reproduzidas” (BENJAMIN, 1975, p. 17). Como exemplo, o cinema é arte desta natureza, apontado por Benjamin como arte ligada à indústria de eletricidade, aos interesses fascistas e a internacionalização dos interesses nacionais capitalista. Nesse sentido, para o autor, “(...) a função da arte fica subvertida. Em lugar de se basear sobre o ritual, ela se funda, doravante, sobre uma outra forma de práxis: a política” (BENAJMIN, 1975, p. 17). Difícil não pensar aqui no conceito de indústria cultural, desenvolvido por Adorno e Horkheimer nos anos 40, para quem, “a cultura contemporânea confere a tudo um ar de semelhança. [...] a unidade evidente do macrocosmo e do microcosmo demonstra para os homens do modelo de sua cultura: a falsa identidade do universal e do particular” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985 p. 113-114). Semelhança de enfoque no que diz respeito ao alinhamento da realidade possibilitado pelas técnicas de reprodução, expresso de modo dialético por Benjamin quando afirma: “o alinhamento da realidade pelas massas, o alinhamento conexo das massas pela realidade” (BENJAMIN, 1975, p. 16).

Coerente com o capítulo anterior, no quinto capítulo Benjamin distingue fatores históricos no acolhimento das obras, “entre esses fatores existem dois que se opõem diametralmente: o valor da obra como objeto de culto e o seu valor como realidade exibível” (BENJAMIN, 1975, p. 17). Como explicar a passagem por meio da qual começou-se a dar mais ênfase a exibição das obras e, conseqüentemente, diminuindo a importância das obras como culto? Para responder essa questão, o autor se vale de uma das leis da lógica dialética, segundo a qual a mudança de qualidade se dá pela gradativa mudança na quantidade. Segundo Engels, “(...) as transformações quantitativas se convertem de repente em saltos qualitativos” (ENGELS, 2001, p. 72). Na análise que faz das imagens afirma Benjamin que

As diversas técnicas de reprodução reforçam esse aspecto em tais proporções que, mediante um fenômeno análogo ao produzido nas origens, o deslocamento quantitativo entre as duas formas de valor, típicas da obra de arte, transformou-se numa modificação qualitativa, que afeta sua própria natureza (BENJAMIN, 1975, p. 18)

O advento da fotografia é apontado por Benjamin como um dos responsáveis pelo deslocamento da obra de arte, de menor valor de culto para maior valor de exibição. A fotografia embora não perde de todo sua força como culto, notadamente quando se trata de rostos de entes queridos, mas nas artes atuais quando comparadas às do passado, o culto aparece cada vez mais como residual. Observo a sutileza dos argumentos presentes no texto



de *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*, quanto à diferença entre a fotografia como culto que dispensa legendas, da fotografia utilizada como exibição nos jornais, por exemplo, para a qual a legenda é quase indispensável. Sutileza que se apresenta na denúncia à condução do itinerário indicado pelos jornais aos leitores, uma vez que “as orientações que o texto dos jornais ilustrados impõe àqueles que olham as imagens (...)” (BENJAMIN, 1975, p. 19), subverte a expressão popular de que uma imagem vale mais que mil palavras. No caso das orientações dadas pelos periódicos a palavra conduz a interpretação da imagem.

Falando dos debates realizados no século XIX sobre se a fotografia e o cinema são artes, Benjamin aponta a fragilidade da crítica estética da época, pois os debatedores pareciam não perceber que “essa polêmica traduzia de fato uma perturbação de significado histórico na estrutura do universo e nenhum dos dois grupos adversários teve consciência dela” (BENJAMIN, 1975, p. 19). A percepção dessa dificuldade da crítica permite a observação de que “a obra de Benjamin, ainda que diversificada devido aos assuntos de que trata, pode ser caracterizada como a tentativa de construir uma estética nova que redefina a noção de crítica” (HUISMAN, 2001, p. 132).

Devido às técnicas de reprodução, “(...) a arte, em decorrência, não mais podia manter seus aspectos de independência” (BENJAMIN, 1975, p. 19), e, conseqüentemente, a estética, ou mesmo a crítica de arte, devem ter em consideração essa nova realidade na abordagem de seu objeto, tendo em vista a nova realidade das artes.

A medida que o ensaio avança, Benjamin foca cada vez mais a sétima arte. O cinema parece incorporar a maior parte das técnicas de reprodução, torna-se objeto importante para a crítica do autor. Noutro aspecto, entendo que, embora cada arte tenha sua especificidade, o cinema de algum modo recepcionou as demais artes. Nota-se que a plástica e o desenho, próprios da pintura, estão presentes nas imagens cinematográficas, como uma espécie de pintura em movimento. A fotografia está tanto nas paisagens quanto na sequência das cenas de conformidade com o olhar da objetiva da câmera filmadora. Os movimentos dos corpos filmados são definidos em função do jogo de sombra e luz dos ambientes, das distâncias entre os objetos, o que incorpora de algum modo a dança. A música servindo de acompanhamento das cenas, contribuem para dar sentido emocional e expressivo, conforme a sequência seja de emoção romântica, ou de perigo, ou luta, entre outras. A narrativa cinematográfica se vale de diálogos e narrações que a aproximam da literatura. Todas essas artes foram incorporadas e



modificadas para as realizações do cinema. Permanecem como artes autônomas ainda, mas cada uma contribuir em um cadinho da sétima arte.

Do cinema relacionado a outras artes, Benjamin destaca no oitavo capítulo as mudanças no universo das artes, por meio da comparação que faz entre cinema e teatro; enfatiza as mediações das técnicas e mecanismos na construção do cinema, em razão dos quais o ator de cinema deve submeter sua performance aos aparelhos óticos. Além disso, mediado pelos aparelhos, o ator vê suas imagens selecionadas e fracionadas pelo diretor, e, com isso, diferentemente do teatro, no cinema o ator não pode reagir nem perceber *in loco* a reação do público, estando antes submetido aos ditames do diretor.

Sobre o desempenho dos atores, Benjamin afirma que “no cinema é menos importante o intérprete apresentar ao público uma outra personagem do que apresentar-se a si próprio” (BENJAMIN, 1975, p. 21), pois não pode incorporar ininterruptamente a personagem, devido às tomadas feitas em tempos diferentes. Tal aspecto quebra a sequência natural da cena, ao mesmo tempo as recria ao serem construídas a partir da montagem realizada pelo diretor. A obra de arte cinematográfica faz a personagem perder sua “aura”, ou ao menos vê-la diminuída, em razão de que perde-se a personalidade viva, pois mecanizada pelas técnicas de reprodução cinematográficas facilitadora dos recortes e intervalos nas sequências.

Ainda ratando do trabalho dos atores, Benjamin observa a condição destes como trabalhadores. Afirma que o ator se vende como mercadoria, vende como imagem mercadoria. Tal ideia segue o pensamento marxista, no sentido de que o ator vende a sua força de trabalho no mercado capitalista, já que, a rigor, “a mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa, a qual pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie” (MARX, 1996, p. 165). Ora, o ator “nesse mercado dentro do qual vende não apenas a sua força de trabalho, mas também sua pele e seus cabelos, seu coração e seus rins, quando encerra um determinado trabalho ele fica nas mesmas condições de qualquer produto fabricado” (BENJAMIN, 1975, p. 23). Então embora também ocorra com os demais trabalhadores que vendem sua força de trabalho para um capitalista, por isso, “(...) o comprador da força de trabalho a consome ao fazer trabalhar o vendedor dela” (MARX, 1996, p. 297); no caso do ator, o resultado é que sua imagem se transforma em mercadoria a ser consumida nas salas de projeção do cinema. Nota-se a ironia de Benjamin ao dizer que o próprio ator então, com seus rins e coração, vende sua força de trabalho, sua imagem. Imagem a ser vendida no mercado de entretenimento, para satisfazer as necessidades do público.



Na esteira da crítica marxista que vem empreendendo, Benjamin faz forte denúncia do caráter ideológico do cinema. Primeiro afirma não ser possível comparar teatro e cinema como se fossem análogos. Depois, em relação ao cinema, diz que “a realidade despojada do que lhe acrescenta o aparelho tornou-se aqui a mais artificial de todas e, no país da técnica, a apreensão da realidade como tal é, em decorrência, uma flor azul” (BENJAMIN, 1975, p. 26). Revela-se assim o caráter ideológico do cinema, no sentido de ocultamento da realidade, de engano, pois a realidade mais dura se mostra bela, “como uma flor azul”. Portanto aspectos sociais desagradáveis, como exploração da mão de obra, estados de pobreza, entre outros, podem se tornar palatáveis e, quiçá, até desejável para o entretenimento. Isso é possível, pois diferente da pintura, na qual se mantém certo distanciamento da realidade, o cinema intervém nesta. Por isso, para Benjamin, o cinema se assemelha a medicina, no sentido de que opera a realidade, trabalha dentro do corpo do paciente/realidade. Justamente esse operar a realidade transpõem-na como uma flor bonita na tela, mascarando-a. Em razão disso, “dentro dessas condições, os produtores de filmes têm interesse em estimular a atenção das massas para representações ilusórias e espetáculos equívocos” (BENJAMIN, 1975, p. 25).

A denúncia do caráter ideológico do cinema aparece também na abordagem que trata da recepção dos filmes pelas massas. Segundo o autor, o público pode ser reacionário diante do surrealismo e progressista diante de um filme burlesco, pois, “na medida em que diminui a significação social de uma arte, assiste-se, no público, a um divórcio crescente entre espírito crítico e sentimento de fruição. Desfruta-se do que é convencional, sem criticá-lo (...)” (BENJAMIN, 1975, p. 27). Tal aspecto será repetido por Adorno e Horkheimer na obra *Dialética do Esclarecimento* (1985) conforme será mostrado na conclusão deste artigo. De todo modo, o gosto e o sentimento de fruição são tomados pelo público como critério de eleição dos melhores filmes; o gosto pessoal substitui a análise crítica. Na atualidade é quase só o gosto e a fruição que criam ídolos ou destroem reputações.

Que elementos permitem que o cinema possa ser tomado como arte? Dos aspectos do cinema que o elevam a condição de arte, está a possibilidade aberta por ele para a realização de observações de elementos cotidianos e familiares de modo novo. Como afirma o autor, “procedendo ao levantamento das realidades através de seus primeiros planos que também sublinham os detalhes ocultos nos acessórios familiares (...)” (BENJAMIN, 1975, p. 28). Unem-se arte e cinema pelas possibilidades de percepção nova do universo de coisas familiares e banais. Ou seja, a exemplo de outras artes que recortam aspectos da realidade, tomando elementos com os quais constroem seus objetos artísticos, o cinema ao fazer a



bricolagem, elege aspectos do cotidiano; ao fazer isso, a obra cinematográfica ilumina detalhes do mundo que, em geral, não são observados com maior atenção no dia a dia. A realidade é recortada e reconstruída pela arte cinematográfica, que, por sua vez, refrata o mundo.

Aproximando-se do final do ensaio, Walter Benjamin volta a dar ênfase ao problema da evolução da obra de arte. Primeiramente pelos elementos intrínsecos às artes e ao seu fazer, graças ao desenvolvimento de novas técnicas. Extrinsicamente pela modificação das expectativas do público, portanto, pela mudança na recepção das obras. São duas questões centrais do trabalho do filósofo, eleitas na presente pesquisa como um dos fios condutores da análise.

No décimo quinto capítulo, o valor das massas é reconhecido como determinante da arte em muitos aspectos. “A massa é a matriz de onde emana, no momento atual, todo um conjunto de atitudes novas em relação à arte” (BENJAMIN, 1975, 31). Apesar disso, a crítica parece desdenhar a nova arte em função de certa “(...) velha recriminação: as massas procuram a diversão, mas a arte exige concentração” (BENJAMIN, 1975, p. 32). Por diversão entende-se o momento em que a arte penetra no sujeito; por concentração, quando o sujeito penetra na obra. Como exemplo, Benjamin cita a arquitetura, que sempre existiu, mas usufruída desses dois modos: tátil, quando a construção é usada, o morar na habitação; visual, pela contemplação da construção.

A partir da Arquitetura, o autor faz importante ligação entre ela e o cinema, que, aliás, serve para reafirmar o que foi dito no preâmbulo do ensaio, de que as ideias (superestrutura) evoluem mais lentamente do que as condições materiais (infraestrutura). Ora, a arquitetura pela acolhida tátil (entendo aqui a utilização da casa), “(...) se faz menos pela atenção do que pelo hábito” (BENJAMIN, 1975, p. 32). Logo adiante afirma, “mas o homem que se diverte pode também assimilar hábitos (...)” (p. 32). Então as obras passam a ter uma nova forma de acolhida, pois “(...) que o nosso modo de percepção está hoje apto a responder a novas tarefas” (p. 32). Graças ao cinema e graças às transformações na infraestrutura das técnicas de reprodução que possibilitaram o surgimento do cinema tem-se a consequência de que também muda a percepção das massas; por conseguinte, mudam as ideias. Observa-se o raciocínio desenvolvido numa sequência logicamente construída por Benjamin, visando à ligação entre a infraestrutura (técnicas de reprodução) e a obra de arte relacionadas com a percepção dos sujeitos e a mentalidade, ou “utensílios mentais” daí resultante. Então a arte assim construída mobiliza as massas.



É o que ela faz agora, graças ao cinema. Essa forma de acolhida pela seara da diversão, cada vez mais sensível nos dias de hoje, em todos os campos da arte, e que é também sintoma de modificações importantes quanto a maneira de percepção, encontrou, no cinema, o seu melhor terreno de experiência” (BENJAMIN, 1975, p. 32-33)

#### 4. Conclusão

Disso tudo, fica a questão de como se liga a exposição do autor com a afirmação do preâmbulo que repetimos aqui: “como as superestruturas evoluem bem mais lentamente do que as infraestruturas, foi preciso mais de meio século para que a mudança advinda nas condições de produção fizessem sentir seus efeitos em todas as áreas culturais” (BENJAMIN, 1975, p. 11). Mudando as condições técnicas, essas condições modificam o modo de realizar a arte, criando inclusive novos tipos de arte, como a fotografia e o cinema. Este último, eleito por Walter Benjamin como modelo de arte mais apurada em termos de exigibilidade técnicas, modificou o conceito de arte, como se depreende dos argumentos colocados ao longo do texto. Portanto, a arte atinge as massas modificando sua concepção de mundo, seu conhecimento, suas ideias.

No entremeio da ligação arte e diversão, o cinema ganhou as massas. Para Benjamin isso se deve à preparação do público no âmbito das próprias artes, como a realizada pelo Dadaísmo. Por outro lado, do ponto de vista do cinema, se tomado como mercadoria, é correto afirmar com Karl Marx que, no Capitalismo, a necessidade é também uma criação que suscita o consumo. No Capitalismo, “cada indivíduo especula sobre o modo de criar no outro uma *nova* necessidade para obriga-lo a um novo sacrifício, para leva-lo a uma dependência, para desvia-lo para uma nova forma de *gozo* e com isso, da ruína econômica” (MARX, 1978, p. 16, ênfase no original). No caso do cinema, preparam-se as pessoas para sentirem necessidade de distrair-se assistindo-o.

O consumo da arte-cinema, como mercadoria, é dado pela diversão que dela se pode tirar. Nesse sentido ela não pode ser sisuda, e, além disso, só se presta a análises para pequeno grupo de homens que a tomam para estudo, como o faz Walter Benjamin. “A arte séria recusou-se àqueles para quem as necessidades e a pressão da vida fizeram da seriedade um escárnio e que tem todos os motivos para ficarem contentes quando podem usar como simples passatempo o tempo que não passam junto às máquinas” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 127). O contentamento do público consumidor vem do simples afastamento do trabalho, e, mesmo que os filmes repitam sempre o mesmo enredo, como denunciou Adorno e Horkheimer, continuam atraindo as massas distraídas, pois os filmes



São feitos de tal forma que sua apreensão adequada exige, é verdade, presteza, dom de observação, conhecimentos específicos, mas também de tal sorte que proíbem a atividade intelectual do espectador, se ele não quiser perder os fatos que desfilam velozmente diante de seus olhos (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119)

Há aqui então um problema de teoria do conhecimento, mais especificamente de Sociologia do Conhecimento, já que o sujeito do conhecimento olha, mas pouco observa. Trata-se, contudo, como adverte Benjamin, de uma nova forma de observação por parte dos frequentadores da sétima arte. A crítica que separa de um lado arte e de outro entretenimento, utiliza da velha discriminação, ao afirmar que arte é concentração e entretenimento é pura diversão e, portanto, não arte. Mas isso pode se revelar como falsa dicotomia. É necessária nova crítica para dar conta da nova arte, pois que o espectador no cinema, embora aficionado, “a atitude desse aficionado não é produto de nenhum esforço de atenção” é verdade, mas “o público das salas obscuras é bem um examinador, porém um examinador que se distrai” (BENJAMIN, 1975, p. 33).

Três palavras precisam ser ditas ainda à guisa de conclusão. Primeiro que a questão das técnicas de reprodução das artes toca no problema antevisto por Georg Otte, de que “(...) a obra de arte pode ser tanto sujeito como objeto da reprodução (OTTE, 2001, p. 288)”. Como sujeito a obra de arte reproduz a realidade a seu modo, mimeticamente; como objeto, ela é reproduzida pelas técnicas e aparelhos de reprodução. Em ambos os casos, solicita a percepção dos sujeitos que, ao contemplá-la transformam-se, pois são acima de tudo são sujeitos de conhecimento e, portanto, de algum modo aguçam a percepção de si e do mundo. Diga-se que a ênfase de Walter Benjamin está na ideia de arte como objeto de reprodução, mas sem descartar a segunda abordagem, a arte como *mimesis*.

Em segundo lugar, a questão da evolução da ciência e da sociedade levou a perquirições variadas, como as de Pierre Lévy, para a informática; de Jean François Lyotard, para o conhecimento nas sociedades ditas pós-modernas; dois autores já citados neste trabalho. Tem-se ainda, para o mesmo período de indagação no século XX, o trabalho de Thomas Kuhn (1995), nesse caso, ocupado com o problema da evolução da própria ciência. É nesse contexto de preocupações que pode ser situado o ensaio de Walter Benjamin, em relação ao problema da condição da obra de arte numa época de desenvolvimento tecnológico intenso que permitiu a reprodutibilidade das artes.

Por fim, uma questão. Retomando as ideias de Engels, de que o homem modifica o meio pelo trabalho e o trabalho modifica o homem, que resultados podem ser esperados para a



consciência dos sujeitos aficionados ao cinema? Eis uma questão que nos parece meritória e de possível, embora difícil. De todo modo, as técnicas de reprodução modificam as artes e as artes modificam a percepção do homem. É este quem, afinal, realiza todas as transformações, num movimento dialético por meio do qual de pequenas transformações quantitativas mudam a qualidade do meio humano e mudam o ser do homem sujeito do conhecimento.

## 5. Referências

ADORNO, T. W; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1985.

BENJAMIN, W. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. Tradução de José Lino Grunnewald. In. \_\_\_\_\_. At al. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Coleção Os Pensadores).

ENGELS, F. **Anti-During**. Disponível em: [Fille:///C:/site/LivrosGrátis/antiduring.htm](file:///C:/site/LivrosGrátis/antiduring.htm). Acesso em 05 abril 2001.

\_\_\_\_\_. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000041.pdf> Acesso em: 12 out. 2008.

HUISMAN, D. (Coord.) **Dicionário dos filósofos**. Tradução de Cláudia Berlinder, et al. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Boeira. São Paulo, Perspectiva, 1995.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: 1993.

LYOTARD, J.-F. **O pós-moderno**. Tradução de Ricardo Correia Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução de José Carlos Bruni; Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1987.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de José Carlos Bruni. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. **O Capital: crítica da economia política**. (Vol. I, Tomo 1). Tradução de Regis Barbosa; Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Economistas).



---

OTTE, G. **A reprodutibilidade técnica da obra cinematográfica** – representação ou clonagem? uma análise crítica de um conceito básico de Walter Benjamin. **Aletria**, v. 8, Belo Horizonte – MG, Dez. 2001, p. 287-300.



## A GRATIDÃO DO HUMILDE: UMA ANÁLISE DO POEMA *ORAÇÃO DO MILHO* DE CORA CORALINA

Jildonei LAZZARETTI (UNEMAT)<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo desenvolve uma análise do poema *Oração do milho*, de Cora Coralina, com base no método proposto por Antônio Candido na obra *Estudo analítico do poema* (1996). Sob essa perspectiva, a análise inicia-se com o comentário de partes constitutivas do poema, como o trajeto de vida da autora, o contexto histórico, a relação entre estrutura e significado, bem como as possibilidades de intertextualidade estabelecidas no poema. Posteriormente, a partir do que foi comentado, desenvolve-se uma interpretação da totalidade do texto que resulta na hipótese plausível de que o milho, enquanto sujeito orante, seja a representação de determinados indevidos ou grupos sociais, cujo valor não é reconhecido na sociedade, mesmo sendo indispensáveis para o desenvolvimento da mesma.

**Palavra-chave:** Oração do milho, Cora Coralina, poema.

**Abstract:** This paper develops a poem analysis *Corn Prayer*, Cora Coralina, based on the method proposed by Antonio Candido in the work *Analytical study of the poem* (1996). From this perspective, the analysis starts with the comment constituent parts of the poem, as the way of life of the author, the historical context, the relationship between structure and meaning, as well as possibilities of intertextuality established in the poem. Later, from what was discussed, develops an interpretation of the whole text that results in the plausible hypothesis that corn as the subject prayer, is the representation of certain improper or social groups, whose value is not recognized in society, it being necessary for its development.

**Keywords:** prayer corn, Cora Coralina, poem.

### 1. Introdução

De acordo com Antônio Candido, em sua obra *Estudo analítico do poema*, a análise de um poema deve ser constituída por dois momentos: o **comentário**, que consiste na análise objetiva das partes internas do poema e dos mecanismos da linguagem contidos nele; e a **interpretação**, que é uma análise da totalidade do poema (Cf. CANDIDO, 1996, p. 18).

Esta análise do poema *Oração do milho*, de Cora Coralina, estará dividida conforme essa concepção teórica de Antônio Candido. Ou seja, primeiramente se fará o comentário, enquanto análise das partes, e posteriormente se fará a interpretação do poema num todo.

<sup>1</sup> Graduado em Filosofia pela Faculdade Católica de Anápolis-GO. Graduando em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres-MT/Brasil. [jildoneilazzaretti@hotmail.com](mailto:jildoneilazzaretti@hotmail.com).



## 2. Comentário das partes

Para desenvolver um comentário acerca do poema, é preciso considerar que o texto não pode ser entendido por ele mesmo isoladamente. Mas deve-se considerar o contexto no qual ele foi escrito, bem como quem o escreveu. Sendo assim, é importante considerar o contexto histórico em que o poema *Oração do milho* foi produzido, e a vida de sua autora Cora Coralina. Além disso, no que diz respeito ao texto, é fundamental analisar suas partes, sua estrutura e significado, assim como seu potencial de intertextualidade.

### 2.1 A autora

Cora Coralina é o pseudônimo de Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretas, que nasceu em Vila Boa de Goiás, em 20 de agosto de 1889.

Em junho de 1911, a poetisa conheceu Cantídio Tolentino Bretas, o novo chefe de polícia local, por quem se apaixonou. Como Cantídio era separado e tinha 21 anos a mais do que Cora, sua mãe proibiu o namoro. Então, na madrugada do dia 25 de outubro daquele mesmo ano, quando Cora já estava grávida de dois meses, o casal fugiu para o interior de São Paulo, onde viveram até 1934. Eles tiveram seis filhos, 16 netos e 29 bisnetos.

Desde os 14 anos, Cora Coralina escrevia seus poemas e contos, mas só aos 76 anos ela conseguiu publicar seu primeiro livro. Uma das razões desse longo período certamente foi seu envolvimento e preocupação com a família, principalmente com os filhos:

Aconteceu que, quando eu criava os filhos, muito pouco eu escrevia, quase nada. Como eu sempre fui uma criatura de comunicação, escrever para mim, prosa ou verso, é uma forma de comunicação. Eu não podendo publicar, também não me interessava escrever. E os filhos, e a vida doméstica, sempre me dominaram. (...) De modo que quando eu vim a escrever o meu primeiro livro, eu era maior de 70 e muitos anos. (CORALINA apud: SALLES, 2004, p.76).

Depois da morte de seu marido, em 1934, Cora Coralina ainda ficou em São Paulo trabalhando como vendedora de livros da editora José Olympio, onde aguçou ainda mais seu envolvimento com a leitura e o desejo de escrever.



Em março de 1956, Cora Coralina retornou para a cidade de Goiás, sua terra natal, da qual saíra há mais de 45 anos. Em Goiás, ela acaba sofrendo muita rejeição, seja pelo modo como havia saído da cidade (fugindo da família), seja pelo seu desejo (tardio) de realizar seu sonho de publicar um livro. Nesse contexto, Cora Coralina isolou-se na sua casa em Goiás (que ela chamava de “Casa velha da ponte”), onde desenvolveu seu ofício de doceira e buscou inspiração para escrever seus poemas:

Sim, foi naquele meio, afastada de tudo o que me prendia, sozinha, longe da vida de meus filhos (porque uma mãe quando mora com os filhos vive a vida de todo o mundo, menos a dela). Quando eu senti uma necessidade imprecisa, obscura de me por de longe, eu tinha qualquer coisa que me forçava a isso. Em Goiás, vamos dizer assim, abriram-se as portas do pensamento e escrevi o primeiro livro publicado (CORALINA apud: ARAÚJO, 1977).

Mesmo tendo estudado somente na escola primária, Cora tinha uma grande bagagem de leitura, que a capacitou a ser uma grande escritora. Os principais autores que lhe influenciaram e impressionaram, foram Eça de Queirós e Guimarães Rosa. Além disso, seu livro predileto era o dicionário, o qual ela carregava sempre consigo:

O grande livro de amor de quem, como eu, só teve uma escola primária: o dicionário. Dicionário é um livro de amor, o meu livro de amor. Eu fazia doce, mas meu dicionário estava na mesa da cozinha: cheio de melado, de dedada de manteiga, de melado, de gema de ovo. E me valeu. Hoje, jovem não abre dicionário, jovem não abre dicionário (CORALINA, 1981).

Seu primeiro livro “*Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*” (no qual consta o poema *Oração do milho*) foi publicado em 1965, justamente pela editora José Olympio, na qual ela havia trabalhado como vendedora.

## 2.2 O contexto histórico

O poema *Oração do milho* foi publicado inicialmente em 1962, na Revista Anhembi, e em 1965 no livro *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. Deste modo, seu contexto histórico corresponde à primeira metade da década de 60. Durante esse período deve-se observar de forma mais relevante o contexto social e político do Brasil.



Em relação ao contexto social, Cora Coralina acabou contrariando o padrão de família e a concepção de mulher em voga na sua época. Durante sua vida, vários acontecimentos mostram que ela se opôs a visão patriarcal de família que havia em seu tempo: a) primeiramente seu envolvimento com o delegado Cantídio, por ser um homem separado e com o dobro da idade dela; b) além disso, o fato de que a autora ficou grávida antes de se casar, era considerado um escândalo socialmente; c) outro escândalo social foi ela ter fugido com seu futuro esposo. Tendo constituído uma família com Cantídio, Cora não foi uma mulher totalmente submissa e dependente do marido, como os padrões da época orientavam, mas conseguiu um trabalho como vendedora de livros, contribuindo assim para a renda familiar, e aos poucos adquirindo sua autonomia.

Quanto ao contexto político, percebe-se que as duas publicações do poema (em revista e em livro) aconteceram logo após dois momentos de grande crise na política brasileira. A primeira publicação (1962) foi antecedida pela renúncia do presidente Jânio Quadros em 25 de agosto de 1961, fato que trouxe várias incertezas para o país. Esse presidente, em sua gestão de apenas oito meses, tomou diversas decisões prejudiciais para o país. No âmbito econômico, uma de suas medidas foi a redução dos subsídios às importações de produtos como o trigo e a gasolina, o que elevou o preço do pão e dos transportes. Assim, um dos alimentos básicos (o trigo) estava com preços muito elevados, fazendo com que poucos tivessem acesso a ele e a seus derivados. Esse contexto certamente favoreceu para que, em seu poema, Cora Coralina comparasse o milho (alimento “humilde e necessário”) ao trigo (que no momento era um alimento necessário, mas de custo elevado).

Já a segunda publicação (1965) foi antecedida pelo início da Ditadura Militar, que se efetivou a partir de um golpe de Estado em 31 de março de 1964. Assim, estava-se em um contexto político de repressão e de censura. Como se observa no poema *Oração do milho*, não há nenhuma crítica explícita ao governo militar e ao seu regime ditatorial, até porque tal engajamento político não era uma das características principais de Cora Coralina. No entanto, com a contraposição que ela faz entre o milho e o trigo, é possível constatar uma crítica à desigualdade social entre as classes, marcada pelo contraste entre ricos (trigo) e pobres (milho), entre patrões (trigo) e operários (milho).

### 2.3 Estrutura e significado



O poema *Oração do milho* (assim como outros poemas de Cora Coralina) quando foi publicado em livro acabou sofrendo alterações em sua estrutura e organização das estrofes, se comparado com a primeira publicação em revista. Tal modificação estrutural era uma constante nos poemas de Cora, como se refletissem uma “depuração” que ela realizava em suas obras, mesmo depois de publicadas.

A estrutura última do poema *Oração do milho* apresenta uma divisão em três estrofes: a primeira sendo do verso 01 ao 17; a segunda do verso 18 ao 28; e a terceira do verso 29 ao 48. Deste modo desenvolve-se a organização do poema:

### Oração do Milho

- 1 Senhor, nada valho.
- 2 Sou a planta humilde dos quintais pequenos
- 3 e das lavouras pobres.
- 4 Meu grão, perdido por acaso,
- 5 nasce e cresce na terra descuidada.
- 6 Ponho folhas e haste,
- 7 Se me ajudardes, Senhor,
- 8 Mesmo planta do acaso, solitária,
- 9 Dou espigas e devolvo em muitos grãos
- 10 O grão perdido inicial,
- 11 Salvo por milagre,
- 12 Que a terra fecundou.
- 13 Sou a planta primária da lavoura.
- 14 Não me pertence a hierarquia tradicional do trigo,
- 15 E de mim não se faz o pão alvo universal.
- 16 O justo não me consagrou Pão da Vida
- 17 Nem lugar me foi dado nos altares.
  
- 18 Sou apenas o alimento forte e substancial
- 19 Dos que trabalham a terra,
- 20 Onde não vinga o trigo nobre
- 21 Alimento dos rústicos e animais do jugo.
- 22 Quando os deuses da Hélade corriam pelos bosques,
- 23 Coroados de rosas e de espigas,
- 24 Quando os hebreus iam em longas caravanas
- 25 Buscar na terra do Egito o trigo dos faraós,
- 26 Quando Rute respigava cantando nas searas de Booz
- 27 E Jesus abençoava os trigais maduros,
- 28 Eu era apenas o bró nativo das tabas ameríndias.
  
- 29 Fui o angu pesado e constante do escravo
- 30 Na exaustão do eito.
- 31 Sou a broa grosseira e modesta do pequeno sitiante.
- 32 Sou a farinha econômica do proprietário,
- 33 Sou a polenta do imigrante
- 34 E a amiga dos que começam a vida em terra estranha.
- 35 Alimento de porcos



- 36 E do triste mu de carga,
- 37 O que me planta não levanta comércio,
- 38 Nem vantagem dinheiro.
- 39 Sou apenas a fartura generosa
- 40 E despreocupada dos paióis.
- 41 Sou o cocho abastecido donde ruma o gado.
- 42 Sou o canto festivo dos galos
- 43 Na glória do dia que amanhece.
- 44 Sou o cacarejo alegre das poedeiras à volta dos ninhos.
- 45 Sou a pobreza vegetal
- 46 Agradecida a vós, Senhor,
- 47 Que me fizestes necessário e humilde.
- 48 Sou o milho! (CORA, 1965)

As três estrofes apresentam grandes diferenças entre si, tanto na quantidade de versos, quanto no número de sílabas que compõem cada verso; possuindo, assim, uma estrutura de versos livres. Esse tipo de estrutura fornece algumas características da prosa ao texto, entre elas a forma narrativa.

Como o poema não possui uma estrutura rígida, mas uma aparência de versos livres, é perceptível que a estrutura em si (das estrofes e dos versos) não possui diretamente uma influência semântica. Ou seja, não é possível apenas pela estrutura constatar a produção de sentido.

Deste modo, é necessário analisar outro aspecto da estrutura do poema. Uma observação minuciosa das palavras que o compõem aponta para uma análise a partir dos elementos gramaticais, que parecem exercer grande influência na constituição do significado.

Comparando os dez primeiros versos (v.1 ao v.10) com os dez últimos (v.39 ao v.48), percebe-se uma estruturação gramatical que influencia consideravelmente na questão semântica. Nos dez primeiros versos, encontram-se oito adjetivos (sete adjetivos propriamente ditos e uma locução adjetiva) que são utilizados com conotação negativa (“humilde”, “pequenos”, “pobres”, “perdido”, “descuidada”, “de acaso”, “solitária”, “perdido”), reforçando a ideia de simplicidade e pequenez do milho. Já nos dez últimos versos, nota-se a presença de oito adjetivos (“generosa”, “despreocupada”, “abastecido”, “festivo”, “alegre”, “agradecida”, “necessário” e “humilde”) que são utilizados em sentido positivo em relação ao milho, exaltando-o. Isto é, nos dez primeiros versos são utilizados adjetivos que enfatizam a ideia de “auto humilhação” por parte do milho; enquanto que nos dez últimos versos os adjetivos indicam o valor e a importância desse grão.



Assim, o poema inicia-se com um ato de humildade por parte do milho, e se encerra com o reconhecimento, por parte do próprio milho, acerca de sua importância. A atitude primeira de “auto humilhação” tem sua síntese na expressão “nada valho”, presente no verso inicial. Já a atitude última de reconhecimento do próprio valor está resumida no penúltimo verso, quando o milho se depara com sua própria realidade, vendo-se como “necessário” (indispensável) e “humilde” (simples).

Em relação ao conteúdo, como já foi mencionado, o poema inicialmente possui uma atitude de humildade por parte do milho. Esse ato de rebaixamento se estende do verso 01 ao 12. Posteriormente, dos versos 13 ao 28, o “eu poético” (que é o próprio milho) percorre sua genealogia, comparando-se com o trigo. Nessa comparação, o milho novamente fica numa posição de inferioridade: no âmbito econômico (o milho foi alimento sempre dos mais humildes, enquanto que o trigo foi dos poderosos), no aspecto geográfico (o milho surge na América, enquanto que o trigo estava nas grandes civilizações do Egito, da Grécia e da Terra Santa) e na dimensão religiosa (o trigo foi utilizado por Jesus como substância da Eucaristia, enquanto que o milho nem recebeu “lugar nos altares”).

Já dos versos 29 ao 38, o eu poético menciona aquilo que o milho foi ao longo da história, sendo sempre alimento dos marginalizados na sociedade: os escravos, o pequeno sitiante, o proletário, o imigrante. E dos versos 39 ao 48, como já mencionado, tem-se um valorização de si mesmo, por parte do milho. Tal valorização é seguida de um agradecimento a Deus, reconhecendo que tudo que ele é (todo seu ser) provêm de Deus.

Deste modo, sob a perspectiva do catolicismo (na qual Cora Coralina foi criada), pode-se dizer que o poema segue a estrutura própria de uma oração, pois se inicia com um ato de humildade, que, segundo Santo Agostinho, é uma disposição necessária para a oração (AGOSTINHO apud: CIC, 2000, p. 657). Posteriormente, segue-se um ato de reconhecimento da própria realidade (de seu valor e importância) e o agradecimento a Deus por ter lhe feito “necessário e humilde”. Essa atitude de gratidão a Deus está em consonância com o aspecto religioso (ênfático pela alusão a fatos bíblicos) presente na linguagem do poema, e que se apresenta como uma das possibilidades de abordagem intertextual.

## 2.4 Intertextualidade



No poema *Oração do milho*, é possível estabelecer uma relação de intertextualidade a partir de três aspectos: as referências históricas e literárias, a presença do alimento na literatura e o conceito de oração.

Em relação ao primeiro ponto, é notável no texto a referência a acontecimentos bíblicos. Os versos 24 e 25, que falam dos hebreus indo em caravana ao Egito para buscar trigo, refere-se ao fato presente no livro do Gênesis 42, 1-6, que descreve Jacó enviando seus dez filhos ao Egito para comprar trigo, devido à fome que assolava a terra de Canaã. O verso 26 consta no livro de Rute 2, 2-8, onde a personagem homônima acaba exercendo a função de respigar (fazer a segunda colheita) nas lavouras de trigo de um homem nobre chamado Booz. Quanto ao verso 27, que fala de Jesus abençoando os trigais, não possui uma correspondência direta com o texto bíblico; porém, no Evangelho de Mateus 12,1 é narrado um fato semelhante, em que Jesus andava entre os trigais.

Além da referência cristã, o poema faz menção também à mitologia grega, nos versos 22 e 23. A expressão “deuses da Hélade” significa deuses gregos, visto que “Hélade” era o antigo nome do atual território da Grécia. O verso 23 descreve os deuses como estando coroados de “rosas” e “espigas”. Na verdade, o único personagem da mitologia grega que é coroado por espigas de trigo é a deusa Demeter, que é justamente a deusa da agricultura.

Já em relação ao segundo ponto de intertextualidade (a presença do alimento na literatura), Antônio Candido na sua obra *Literatura e sociedade*, no capítulo *Estímulos da criação literária*, menciona sobre a função do alimento na literatura, tanto dos povos primitivos quanto dos civilizados. Segundo ele, na literatura dos povos primitivos, o alimento era praticamente divinizado, devido à dificuldade dos povos em adquiri-lo:

É o problema da "sacralização do alimento", isto é, a formação de representações mentais e de práticas que tendem a conferir à comida, à sua busca e à sua ingestão, um caráter mágico, ritual ou poético. Nos povos primitivos, a construção da dieta depende de um abastecimento bastante precário, que a submete a um ritmo irregular, em que as quadras de fartura e desbragado consumo alternam com outras de privação extrema. Dá-se inclusive o fato de alguns alimentos parecerem com exclusividade num determinado momento, para logo depois cederem lugar a outro. Há, portanto, uma série de problemas suscitados a todo instante com premência angustiada, motivando tensão emocional, com formação de interditos, normas de etiqueta, exaltação da realidade (CANDIDO, 2006, p. 65-66).

Quanto a essa postura dos povos primitivos em relação ao alimento, Candido concorda com Audrey Richards: "O alimento é fonte de algumas das suas emoções mais



intensas, fornecendo a base para algumas das suas ideias mais abstratas e para as metáforas da sua vida religiosa" (RICHARDS apud: CANDIDO, 2006, p. 66).

Já nos povos civilizados, o alimento assume a função de elemento descritivo, que compõe o cenário e, ao mesmo tempo, funciona como recurso de composição. Candido exemplifica por meio de um jantar narrado na obra *A ilustre casa de Ramires*, de Eça de Queirós, onde há uma travessa de ovos queimados, que fazem parte do cenário, mas também revelam o desafeto da dona da casa pelo seu visitante (Cf. CANDIDO, 2006, p. 73).

No poema de Cora Coralina, pode-se dizer que o milho, enquanto alimento, assume essas duas funções: a da literatura primitiva e a da civilizada. A primeira porque ele é o protagonista e inclusive o eu poético; e a segunda porque a referência ao milho aponta para uma constituição de significado que está para além desse vegetal e não se esgota nele, funcionando como recurso de composição da realidade social.

Por fim, como terceiro ponto de intertextualidade, é possível relacionar o poema com o conceito de oração. Como já mencionado anteriormente, na concepção do catolicismo (no qual Cora foi formada), um dos pressupostos básicos da oração é a humildade, o despojamento de si mesmo, a fim de que o “sujeito orante” esteja em condições mais adequadas para orar. Nesse sentido, João Damasceno define a oração como “a elevação da alma a Deus” (DAMASCENO apud: CIC, p. 657). Sob essa perspectiva, obviamente, o milho não seria sujeito da oração, visto que ele não possui alma. Esse fato abre uma possibilidade bastante plausível de interpretação: a de que o milho seria uma metáfora das pessoas que, assim como ele, são necessárias e humildes.

### 3. Interpretação da totalidade

Continuando o percurso teórico indicado por Antônio Candido, após o comentário de partes da obra, é necessário agora desenvolver uma interpretação do todo. Partindo do fato anteriormente observado de que o milho enquanto ser inanimado (desprovido de alma) não consiste em um sujeito orante, e considerando os demais elementos comentados acerca do contexto e da estrutura do poema, é possível interpretar que o milho, enquanto “eu poético”, está posto como a personificação de determinados indivíduos, ou de um grupo social.

O milho, como ser “necessário e humilde”, representa as pessoas que na sua simplicidade muitas vezes são marginalizadas e excluídas pela sociedade; e que, ao mesmo tempo, são exploradas por ela, exercendo trabalhos e funções indispensáveis, mas que são



pouco valorizadas e reconhecidas. Não tendo o devido reconhecimento na sociedade, o milho como “eu poético” recorre a Deus em atitude de oração. No entanto, essa oração não é uma simples súplica de alguém que recorre à intervenção divina para alcançar o reconhecimento que a sociedade não lhe dá. Mas, a oração proferida pelo milho é um ato de agradecimento por sua própria vida, tanto por seus aspectos negativos como positivos, tanto por sua simplicidade como por sua utilidade.

#### 4. Considerações finais

Tendo realizado o comentário das partes do poema, e alcançado uma hipótese muito plausível de interpretação do mesmo, torna-se perceptível que o poema *Oração do milho* revela-se como a síntese do pensamento de Cora Coralina, enquanto mulher simples, mas dotada de uma vasta cultura. Isso se percebe pelos seguintes aspectos presentes no texto: uma *crítica à estrutura social* (própria de uma visão culta e reflexiva), aliada a uma *simplicidade interiorana*, que utiliza como “referenciais teóricos” elementos próprios do seu cotidiano: a religiosidade, a culinária, o trabalho agrário e a vida no campo. Portanto, esse poema, enquanto manifestação do pensamento de Cora, expressa uma relação dialética entre uma mentalidade crítica e uma visão interiorana.

#### 5. Referências

AGOSTINHO, Santo. Sermões. Apud: **Catecismo da Igreja Católica**. São Paulo: Loyola, 2000. p. 657.

ARAÚJO, Celso. Os pensamentos de Cora. **Jornal de Brasília**, Brasília, 1977.

BÍBLIA. Português. **A Bíblia de Jerusalém**. Nova edição rev. e ampl. São Paulo: Paulus, 2002.

CANDIDO, Antônio. **O estudo analítico do poema**. 9 ed. São Paulo: Humanitas, 1996.

\_\_\_\_\_. Estímulos da criação literária. In: \_\_\_\_\_. **Literatura e sociedade**. 9 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CORALINA, Cora. Oração do Milho In: \_\_\_\_\_. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1965.



\_\_\_\_\_. **Oração do milho**. Revista Anhembi, São Paulo, v. XLVII, n.º 141, ago. 1962. p. 453-454.

\_\_\_\_\_. CORA Coralina, aos: eu sou a própria terra. **Correio Brasiliense**, Brasília, 20 dez. 1981.

\_\_\_\_\_. CORA Política Coralina. **Jornal de Brasília**, Brasília, 7 out. 1984.

DAMASCENO, São João. De fide orthodoxa. Apud: **Catecismo da Igreja Católica**. São Paulo: Loyola, 2000. p. 657.

SALLES. Mariana de Almeida. **Cora Coralina: uma análise biográfica**. Monografia (Graduação em Antropologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, 2004.



**DORA FERREIRA DA SILVA: ANÁLISE DOS POEMAS *PIERROT LUNAR I* E  
*PIERROT LUNAR II* – VESTÍGIOS DA CARNAVALIZAÇÃO DE BAKHTIN E O  
REGIME NOTURNO SINTÉTICO DE DURAND**

Manuel José VERONEZ de Sousa Júnior (UFU)<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo apresentará no seu início uma abordagem geral e introdutória a respeito de dois poemas de Dora Ferreira da Silva (2003), *Pierrot Lunar I* e *Pierrot Lunar II*, mostrando possíveis influências para a produção dessas duas artes literárias, bem como as intertextualizações teóricas pertinentes encontradas nos poemas, a exemplo da teoria de carnavalização de Bakhtin (2008). Em seguida, o artigo mostrará uma análise poética literária dos dois poemas já supracitados, tentando abordar e fazer pensar, respectivamente e ao mesmo momento (pois o poema II é uma variação do poema I), a ideia dual entre o tempo profano se opondo ao dia sagrado. Observaremos também o distanciamento e a aproximação do sujeito-lírico dentro da sua própria narração, apresentando, desse modo, os jogos temporais de passado, presente e futuro, as funções do tempo dentro dos poemas, o sentido das rimas e das métricas na composição dos textos analisados, a posição do eu-lírico em relação à menina metamorfoseada e a presença, em doses homeopáticas, de Gilbert Durand (2002), com seu Regime Noturno Sintético. Após isso, as considerações finais.

**Palavras-chave:** Carnavalização. Regime Noturno Sintético. Dora Ferreira da Silva.

**Abstract:** This article will present at the beginning and a general approach regarding two introductory poems of Dora Ferreira da Silva (2003), *Pierrot Lunar I* and *Pierrot Lunar II*, showing possible influences for the production of these two literary arts as well as the theoretical intertextualizations found relevant in the poems, such as the theory of carnivalization Bakhtin (2008). Then the article shows a poetic literary analysis of the two poems already mentioned above, trying to address and make you think, respectively, and at the same time (as the poem II is a variation of the poem I), the dual idea between profane time opposing the holy day. Also observe the detachment and the approach of the subject-lyrical within their own narration, presenting thus the temporal past, present and future games, the functions of time within the poems, rhymes and the meaning of the metrics in the composition of texts analyzed, the position of the I-lyrical regarding metamorphosed girl and the presence, in homeopathic doses, Gilbert Durand (2002), with his Nocturne Synthetic Scheme. After this, the final considerations.

**Keywords:** Carnivalization. Nocturnal Synthetic scheme. Dora Ferreira da Silva.

## 1 Introdução

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras, Teoria Literária (bolsa FAPEMIG) pela Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente, doutorando em Estudos Linguísticos (bolsista CAPES) pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Letras e Linguística, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia - MG, Brasil. E-mail: [junexblacklabel@hotmail.com](mailto:junexblacklabel@hotmail.com)



Os poemas de Dora Ferreira da Silva (2003), *Pierrot Lunar I e II*, apresentam em seu conjunto (estrutural e de significado) um certo sentido de transformação, transmutação, metamorfose, revelação, passagem e insurgência de uma “condição” de menina (que interpretamos como sendo a filha da lua) para a “condição” de menino (visto como o luar). O sentido desse processo de transformação não poderia ser diferente, ou inverso, pois é através da lua (o feminino) que se tem o luar (o masculino) e jamais o seu contrário, passando, desse modo (enquanto um processo), de uma coisa para outra.

O detalhe imagético intencional em que todo esse mistério se configura é representado por um acontecimento marcante, conhecido por todos os vividos no Brasil e que se faz todos os anos aqui, denominado no poema de carnaval, ou melhor dizendo: “- em dia de Carnaval -” (SILVA, 2003), (segundo verso do primeiro poema). Um ambiente misterioso, insólito, fantástico, do campo do maravilhoso onde tudo e nada acontecem ao mesmo tempo e a toda hora, ao qual se percebe nesse movimento caótico as presenças e ausências da menina (filha da Lua) e do menino Pierrot Lunar (o Luar).

Nessa troca de papéis e de características, lembra-se muito, também, a ideia de carnavalização trazida por Bakhtin (2008). Em seu livro, hoje clássico e já traduzido para o português, *Problemas da Poética de Dostoiewski*, Mikhail Bakhtin (2008) lançou as bases da teoria crítica da carnavalização, em que esta forma de pesquisa veio dizer-nos que há textos literários que foram elaborados sob o signo da carnavalização. Esses textos mostram a cultura de um povo em seus efeitos cômicos e paródicos proporcionados pelo inconsciente social manifestados nos rituais de máscaras, no riso, na busca do grotesco, nas festas, nas orgias, no carnaval propriamente, nos rituais religiosos etc.

A carnavalização, segundo o autor, pode ser um desvio e também uma inversão dos costumes consagrados, como fez a geração hippie, que sobrepôs o sacro e o profano, o velho e o novo, sem atender a certas normas de interdição social. A carnavalização é de alguma maneira o mundo às avessas, o mundo no seu percurso caótico, descontrolado, de criação (origem) e destruição (fim), e pode ter a leitura de uma parodização.

Esses dois poemas de Dora Ferreira da Silva (2003) parecem possuir referência, ou uma intertextualidade com a obra de um antigo poeta belga chamado Albert Giraud (2001), cujo livro é composto de 21 poemas e tem o título geral de *Pierrot Lunaire*, em que ele representa artisticamente nesse trabalho, sem nenhuma intenção de crítica, o principado demoníaco reinante sobre Paris, em 1884. Os poemas de Giraud (2001) estão compostos nas formas bastante tradicionais da escrita poética francesa, construídos em rondós, com versos



octassílabos rimados e banhados de uma atmosfera encantada, maravilhosa (como os poemas de Dora Ferreira, por exemplo), por dois motivos: pela sua visão sublime da concepção artística e decadente da época e pelas imagens provocativas e macabras que evocam dos poemas. Albert Giraud defendia a arte pela arte, ficando contra os que defendiam a arte social.

Nesta obra, a personagem Pierrot Lunaire encontra-se em várias situações típicas de sua condição de ingênuo e apaixonado, condição esta bastante conhecida por todos, ou seja, ele representa o bobo, aquele que acredita nas pessoas e que sangra de amores por sua Colombina, cujo amor é de Arlequim. Porém, há um outro lado da personagem que talvez seja oculto para a maioria dos leitores: por ora, Pierrot pode se apresentar agressivo nos seus atos e rude em suas palavras, pode demonstrar uma face não mais do criado bobo, humilhado por seu bom coração, desprezado por alguém que não valoriza seu amor, e sim a face do revoltado.

Estamos nos referimos aqui de variações do mesmo personagem, mas essa breve elucidação seria para justificar a apresentação desse Pierrot ainda “desconhecido” de Dora Ferreira da Silva (2003), que no poema de Giraud (2001) apresenta-se por momentos, fases, processos com características de Arlequim, isto é, travesso, pregador de peças e satírico, embora não menos triste e amargurado como o Pierrot Lunar brasileiro.

Dessa maneira, o presente artigo apresentará uma análise poética literária dos poemas *Pierrot Lunar I e II*, de Dora Ferreira da Silva (2003), tentando demonstrar e fazer refletir, respectivamente e ao mesmo momento, a ideia dual entre o tempo profano se opondo ao dia sagrado, o distanciamento e aproximação do sujeito-lírico dentro de sua própria narração, apresentando, também, os jogos temporais de passado, presente e futuro, bem como suas funções nos poemas, o sentido das rimas e das métricas em ambos os textos, a posição do eu-lírico em relação à menina metamorfoseada e a presença, em doses homeopáticas, de Gilbert Durand (2002), com seu Regime Noturno Sintético. Após, as considerações finais.

Vamos, então, à análise destes poemas.

## 2 Sobre *Pierrot Lunar I*

Através das sensações olfativas e táteis, “Cheiro de seda ferro morno” (SILVA, 2003), (primeiro verso), misturadas ao tom de carnaval, é que “Tudo podia mudar.” (SILVA, 2003), (terceiro verso), menina vira menino e nesse ritual sem fim de ser isso ou aquilo ao



mesmo tempo, contrariando a força do destino, o eu-lírico feminino mostra sua transformação, se tornando Pierrot Lunar, agora de sentido masculino.

Nesta metamorfose caótica constante, percebemos uma certa oposição entre o “tempo” profano (onde tudo é desvalorizado, indiferenciado e vil) e o dia sagrado, da Origem (onde a criação nasce com a presença do Caos), em que os rituais relativos ao tempo da Origem surgem e se acionam, começando a manifestação ritualística: “Eu seria um menino/ contra a força do destino:/ seria um Pierrot Lunar./ Tudo lento.” (SILVA, 2003), (versos 3, 4, 5 e 6), apresentando, com isso, o caráter maravilhoso e misterioso típico dos rituais, a qual a imaginação, a invenção, o diferente e o impossível prevalecem:

Duas pintas tão graciosas  
faziam o rosto irradiar  
o segredo da mudança-  
o passo era de dança  
a terra era de ar...  
O corpo então foi vestido  
de negro cetim: eis o menino  
inteiramente inventado  
e no espelho aprisionado (SILVA, 2003).

Aqui há a representação de um ritual iniciático, a menina é submetida ao longo processo de transformação em que seu rosto é pintado e, após, ela o vê transformado, quase irreconhecível. Devido à demora do processo, a menina já não se reconhece mais em sua condição anterior (menina propriamente), e a ela, assim, é apresentado um mistério, que só pode ser compreendido pelos iniciados. Segundo Eliade (1991), em seu livro *Mefistófeles e o andrógino*, “O iniciado não é apenas um ‘recém nascido’ ou um ‘ressuscitado’: é um homem que sabe, que conhece os mistérios, que teve revelações de ordem metafísica.” (MICEA, 1991, p. 91), constatados nos seguintes versos, a partir do sexto, de *Pierrot Lunar I*:

O ritual  
parecia não ter fim,  
já me perdera de mim  
no espelho misterioso  
que inventara caprichoso



primeiro um rosto oval  
branco mais branco que a lua  
e tão belo porque alheio  
àquele que eu conhecia.  
Subitamente nascido. (SILVA, 2003).

O rosto ali já não era mais o dela, mas mesmo assim o desconhecido a atraía, “e tão belo porque alheio” (SILVA, 2003), (décimo terceiro verso); aquele estrangeiro transmitia à menina em transformação uma sedução e um estranhamento, como se estivessem tão longe (representando o tempo passado do eu-lírico), mas ao mesmo instante tão perto (representando o tempo presente do mesmo), como se já existissem juntos desde sempre, porém, só agora ela tomava consciência daquele novo ser que nascia dela e a partir dela, pois quem narra os acontecimentos dentro do poema já está, relativamente, distanciado no tempo, isto é, a menina já é Pierrot Lunar.

Outro ponto a ser ressaltado é a relação do feminino com o masculino, a inversão e a mistura, o processo de carnavalização que ocorre a partir do ritual sofrido pela menina. O feminino e o masculino estão no mesmo corpo, confundem-se, o eu-lírico feminino vê crescer nela um ser masculino e isso a faz afirmar a perda da menina, a condição primeira da personagem. E pode-se então recorrer ao mito do andrógino, e para falar de androginia, remetemos, de chofre, a Platão (429 a.C-347 a.C), verdadeiro fundador da filosofia ocidental, que, em *O banquete* (189c - 193e), falando da gênese da natureza humana, elucubra os ensinamentos, explicando-os, na voz do comediógrafo Aristófanes:

Havia, a princípio, três espécies de homens e não duas, como atualmente: macho e fêmea. O terceiro gênero era formado dos dois primeiros. Extinta a espécie, só o nome lhe sobreviveu. Chamavam-se Andróginos, porque pelo aspecto e pelo nome lembravam o macho e a fêmea. (PLATÃO, 1975, p. 39).

Esses seres não são filhos do Sol, como os homens, tampouco da Terra, como são as mulheres, mas filhos da Lua, que participa da natureza de ambos. Ao contrário do que ocorre nos contos de fada típicos, os andróginos, na versão platônica que fixou o mito literário, não foram felizes para sempre, uma vez que, escalando o Olimpo para fazerem guerra aos deuses,



receberam de Zeus um cruel castigo, amargando, através de um raio, uma separação irreversível dos corpos.

Assim, neste poema Pierrot Lunar teria a ocorrência da androginia. Notamos a presença da Lua que se justifica no poema, que seria, segundo o mito, a mãe dos andróginos, daí a personagem universal Pierrot, o qual busca sua outra metade sempre sob o olhar de sua genitora, a própria e já falada Lua. Com isso, o eu-lírico feminino após o ritual sofrido, ao se olhar no “espelho misterioso” (nono verso), observa (versos 11, 12 e 15): “(...) um rosto oval/branco mais branco que a lua (...) / Subitamente nascido.” (SILVA, 2003).

A face da menina, enfim, transformara-se na imagem e semelhança da Lua, sua entidade criadora, que possui na sua essência o sentido de mulher e homem, menina e menino, em que o parto dessa transformação aconteceu sem nenhum grito, dor, ou gemido, mesmo havendo nesse ritual (como parte dele) a movimentação e o ritmo constante e dançante. Ou seja, percebemos a presença da lira e do poeta eu-lírico rapsodo que empresta sua voz e suas habilidades para narrar os acontecimentos (que são os seus próprios), que nesse caso, foi moldado através de rimas ricas e pobres em um ritmo métrico e exato das redondilhas maiores, sempre trazendo e explicando tudo.

Após o nascimento, observando os grandes e profundos olhos do descendente, geram-se duas dúvidas, quase que normais, as quais se esclarecerão no final, havendo o entendimento, a conformidade e a compreensão total das coisas, ou seja, está feito, consumado e não tem mais volta (versos de 18 a 25, após, 38 a 41):

Haveria neste mundo  
outro par aparentado?  
Cabelo encaracolado  
com grampos foi sujeitado  
sob um gorro de cetim.  
Nascera o menino enfim,  
quem podia adivinhar?  
Eu era o Pierrot Lunar.

(...)

Ninguém sabe que perdi  
a menina e seu olhar



mergulhando sem retorno  
naquele Pierrot Lunar. (SILVA, 2003).

### 3 Sobre Pierrot Lunar II

Em *Pierrot Lunar II*, onde observamos uma variação do tema de *Pierrot Lunar I*, tanto a ambientação do poema (desta parte), quanto o processo significativo da narração, permaneceram no tom da fantasia, do uso da metáfora em seu grau mais elevado, em que todas as coisas são possíveis de serem comparadas com todas as coisas.

Isso já visto no primeiro verso, em que o eu-lírico percebe alguém com olhos diferentes o observando: “Olham-me os olhos de amora” (SILVA, 2003), (primeiro verso) e desta ação, ele reage propondo procurar a menina que ficou para trás, ou que pelo menos se transformou, porém, ele sabe (de alguma maneira) que a menina chora na mão da mãe, justamente por saber que será inventada também (mãe essa que já sabemos ser a Lua), que inventa as criaturas, isto é, a menina será transformada em outro ser, que segundo os versos 6º e 7º foi “nascida de uma mistura” / “em dia de Carnaval” (SILVA, 2003):

Olham-me os olhos de amora  
e eu me ponho a procurar  
a nua menina que chora  
nas mãos da mãe a inventar  
uma outra criatura  
nascida de uma mistura  
em dia de Carnaval. (SILVA, 2003).

O narrador-observador-eu (que sofre as ações narradas por ele mesmo) julga uma opinião sua sobre o próprio corpo núbil transformado, que sendo àquele que se encontra na idade de se casar, por exemplo, pode apresentar uma imagem de uma virgem e/ou uma pessoa jovem, onde o regime temporal dessas imagens (tanto no primeiro poema, quanto neste), baseando-se em Gilbert Durand (2002), na sua obra *Estruturas Antropológicas do Imaginário*, se enquadra no Regime Noturno das imagens. Regime este por onde as coisas são apresentadas de forma mais branda e eufemisada, na claridade do luar.

Porém, mais especificamente, os dois poemas aqui analisados de Dora Ferreira da Silva (2003) se encaixam no Regime Noturno Sintético, em que possuem uma tendência



positiva do tempo (representada nesses poemas pela aparição irregular e irracional dos tempos passado, futuro e presente, que surgem desordenadamente), devido ao movimento cíclico ou ao progresso (observado claramente também nos poemas, através da narração do ritual, que é circular e progressista). Esse corpo núbil, que era a menina que chorava, se debate ao perceber o início do processo da metamorfose, na junção mulher, homem, menina, menino, lua, luar até se transfigurar no desconhecido e “arisco Pierrot Lunar”. (SILVA, 2003), (verso 16°):

É tão belo o corpo núbil  
mais claro do que o luar  
e de leve se debate  
porque vai se transformar.  
É minha alma que entrevejo  
na pupila, em seu lampejo  
de um brilho singular?  
Dizem que nela se esconde  
arisco Pierrot Lunar. (SILVA, 2003).

Ainda no processo transformador do eu-lírico, situado no vir-a-ser ritualístico do acontecimento (menina quase menino), abrandado pelo Regime Noturno das imagens (onde tenta abarcar tudo num só aconchego), o corpo nu da personagem, que é belo e também branco, se aconchega, assemelha-se, se iguala às características da própria Lua, sua mãe e criadora.

Neste tipo de movimento constante, que tende a chegar num fim único e exato nunca alcançado, isto é, o devir, Durand (2002) apresenta uma imagem como arquétipo representativo desse tipo de fenômeno, que acontece e aparece dentro de *Pierrot Lunar II*: a imagem do pau, ou mesmo da árvore (podendo ser seca ou não), porque é do pau que brotam as folhas e os frutos, é dele que se retiram a crença no progresso e no devir propriamente, sendo símbolo e arquétipo também do messianismo, a qual a árvore de Jessé, por exemplo, é uma promessa e uma confiança nas peripécias do tempo, embora este não chegue de maneira uniforme, única, absoluta, exata, ou totalmente verdadeira. Eis um trecho do poema que se movimentava no devir:

Meu abraço me precede  
na ânsia de a estreitar



antes que desapareça  
para em outro se tornar.  
Aí estavas tão nua  
quase serias a Lua...  
Saudades terei de ti  
invisível dentro de mim  
nestas vestes de cetim. (SILVA, 2003).

Gilbert Durand (2002), então, afirma ainda que a imagem do pau encontra-se e se encaixa perfeitamente no Regime Noturno Sintético das imagens, como todo o poema, ou os poemas, pois eles (os poemas e a imagem arquetípica) tentam reconciliar a antinomia que o tempo implica, tentam aproximar de maneira branda e eufemisada o terror diante do tempo que foge, a angústia diante da ausência e a esperança na realização do tempo, a confiança numa vitória sobre ele, ou seja, eles tentam vencer o tempo.

A menina e Pierrot Lunar agora são uma coisa só, estão num corpo só e se apresentam por um eu-lírico apenas (consciente de tudo), mas falam e pensam independentemente, quase que separadamente, tentando manter e sustentar o tempo de cada um, porém, ambos sabem que não podem se libertar um do outro mais, pois o ritual se passou e o prometido a se realizar pela mãe Lua se realizou, um possível andrógino (menina e menino um dentro do outro e ao mesmo tempo fora). Isso caracteriza, assim, um devir infinito, aos quais eles agora (menina e menino) são e buscam sempre a Lua e o Luar, embalados também pelas rimas e pelas redondilhas maiores:

Procurarei me acercar  
de tua boca e coração  
ambos da cor do rubi.  
Já não te vejo Menina  
és agora Pierrot Lunar  
impossível te encontrar  
se estás em mim e eu em ti.  
Somos um só. O que buscar?  
És a Lua e o Luar. (SILVA, 2003).

#### 4 Considerações finais



A história da civilização, segundo Maria Zaira Turchi (2003), em seu livro *Literatura e Antropologia do Imaginário*, “poderia ser resumida na aventura do *homo sapiens*” (TURCHI, 2003, p. 13), pois foi ele, ao longo da história, através de contrastes, intrigas, tentativas frustradas e alcançadas, que sempre almejou buscar a verdade. Porém, essa verdade nunca foi vista, ou encontrada, demonstrando, assim, que os limites do conhecimento e da descoberta não existem e nunca terão fim, porque cada geração que surge tende a questionar os ideais e as ideologias da geração anterior, normalmente afirmando possuírem mais sabedorias que as gerações precedentes e serem motivos de influência e exemplo das gerações posteriores.

Com isso, desse modo, percebe-se que “o prazer da descoberta não é tanto o produto final – é a aventura humana.” (TURCHI, 2003, p. 13), percebido e encontrado nos poemas de Dora Ferreira da Silva (2003), analisados nesse artigo, em que o prazer da transformação e da descoberta de um novo ser não se resume na criação (idéia final) do Pierrot Lunar propriamente, mas sim no próprio processo ritualístico, ou seja, a aventura de fazer e seguir o ritual.

Enfim, as pesquisas de Durand (2002) “procuram conciliar, através de sua antropologia do imaginário baseada num estruturalismo figurativo, esse pluralismo que se constitui de heterogeneidades irredutíveis” (TURCHI, 2003: 22), mostrando que não existe um sentido único e absoluto das coisas, tudo é diferente, mas a ideia de valor e pertinência delas são iguais.

Temos o exemplo dos Pierrot Lunares I e II, que trazem sua heterogeneidade irredutível, ou seja, a mãe Lua irá transformar a menina em menino (ou em andrógino), irremediavelmente, seguindo a força do mito, embora esses poemas tragam uma reversibilidade dos acontecimentos, como a tentativa de reverter o tempo por meio de suas repetições infundáveis e as variações possíveis e infinitas que um tema pode dar a um poema, como esses analisados, que tratam do mesmo assunto, porém, de maneiras e formas diferentes.

Gilbert Durand (2002), “com seu vasto conhecimento, constrói uma teoria sobre as estruturas antropologias do imaginário” (TURCHI, 2003, p. 22), em que aborda nesses estudos, dentre vários outros assuntos, o Regime Noturno das imagens, especificamente a parte Sintética desse regime, que nos auxiliou de veras nesse artigo, permitindo uma possível análise dos poemas já supracitados.



## 5 Referências

BAKHTIN. **Problemas da poética de Dostoiévski** (2008). Trad. Paulo Bezerra. 4ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

DURAND. Gilbert (2002). **As estruturas antropológicas do imaginário**. Tradução Hélder Godinho, - 3ª ed. – São Paulo: Martins Fontes.

GIRAUD, Albert (2001). **Pierrot Lunaire**. Truman State University Press.

MIRCEA, Eliade (1991). **Mefistófeles e o andrógino**. Trad. Ivone Castilho Benedetti.

\_\_\_\_\_. (1992). **O sagrado e o profano**. Tradução Rogério Fernandes. – São Paulo: Martins Fontes – (Tópicos).

PLATÃO (1975). **O banquete**. Trad. Albertino Pinheiro.

SILVA, Dora Ferreira da (2003). **Cartografia do imaginário**. São Paulo: T.A. Queiroz.

TURCHI, Maria Zaira (2003). **Literatura e Antropologia do Imaginário**. Brasília: Editora Universidade de Brasília.



## LAS PARADOJAS DEL MULTILINGÜISMO EN MÉXICO

María Antonieta Flores RAMOS (UNICH)<sup>1</sup>

**Resumen:** En este artículo se desarrolla una breve retrospectiva de la historia del multilingüismo, es decir, de las políticas lingüísticas llevadas a cabo en México a partir de la Colonia, pasando por el período independista hasta llegar al siglo XX con el propósito de analizar, posteriormente, las circunstancias a las que se enfrentan las lenguas de Chiapas, en la actualidad. Dicho recuento nos permite concluir que las políticas lingüísticas en México han sido paradójicas desde la época colonial pues son contrarias al sentir de los mexicanos hablantes de lenguas originarias. Este recorrido también permitió percatarnos de que las circunstancias, a las que se enfrentan las lenguas originarias en Chiapas, se reproducen, con mayor o menor semejanza, en diferentes latitudes del mundo donde se hablan las denominadas “lenguas minoritarias”.

**Palabras-clave:** Multilingüismo, políticas lingüísticas en México, contacto de lenguas, lenguas minoritarias, transformaciones socioculturales.

**Abstract:** the article focuses on the mismatch between the Mexican's stated official policy on language and the evolving linguistics realities from colony to nowadays in order to analyze the situation of the indigenous languages from Chiapas, today. The study reveals a permanent contradiction between the language policy in Mexico and the linguistics realities and also shows that Spanish as a successful national language is recent because this idiom was introduced during the colonial period but it didn't take root until the last decades of the twentieth century. The article describes the conditions of the so called minority languages in Chiapas and reveals that these circumstances take place all over the world with few differences.

**Keywords.** Language policy in Mexico, multilingualism, contact languages, minority languages, social and cultural changes.

### Introducción

Les llengües morem com els rius  
mots embolicats al voltant de la meua llengua avui  
i trets de l'ombra dels pensaments  
entre les teves dents e els teus llavis  
ara i avui  
seran joroglífics desapareguts  
d'ací a deu mil anys.  
Carl Sandburg

Una lengua, ha dicho el marechal Lyautex, es un dialecto que tiene un ejercito y una marina, y, en efecto, la consolidación de un dialecto como lengua de prestigio depende del

<sup>1</sup> Profesora de Tiempo Completo de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), México desde el 2005. Licenciatura en Ciencias Humanas por la UCSJ (Universidad del Claustro de Sor Juana) y maestría en lingüística aplicada por la UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil). **Dirección:** Periférico Sur 1018, Barrio de María Auxiliadora, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. **Tel.** (55 967) 110 20 21. **Correo electrónico:** [mantonieta@unich.com.mx](mailto:mantonieta@unich.com.mx) [ninasgerais@hotmail.com](mailto:ninasgerais@hotmail.com)



poder económico, político y cultural que históricamente adquiriera. De forma semejante, la distinción entre una lengua y otra, en muchas ocasiones, es una cuestión política más que lingüística, pues si evaluáramos la lengua desde el punto de vista lingüístico tomando como criterio la inteligibilidad mutua nos percataríamos de que la comprensión recíproca entre hablantes de español, portugués e italiano es posible en un buen porcentaje, especialmente, en la lengua escrita. Aún mayores posibilidades de comprensión mutua habrá entre lenguas que comparten una historia común y un mismo espacio geográfico. Por eso, dice Enrique Bernárdez (1999:31) que el catalán central y que el valenciano sean dos lenguas diferentes es una cuestión puramente política pero no lingüística. Dicha decisión política se revela desde el momento en que reparamos quién decide cuál es una lengua distinta de otra: una institución política como la cámara de senadores y no una comisión de lingüistas. Por eso, como diría el mismo autor, la pregunta sobre cuántas lenguas hay en el mundo no es tan importante como la respuesta pues para responderla tendríamos responder una serie de preguntas como ¿qué es una lengua y cuál es su diferencia con un dialecto?

Por ende, la frontera entre este constructo social denominado lengua con otra lengua puede ser tan difusa como las diferentes fronteras territoriales que se le hayan impuesto a las comunidades de hablantes de las mismas lenguas. De tal modo, ya que la definición exacta del número de lenguas habladas en el mundo, en México o en Chiapas es siempre provisoria, comenzaré este ensayo haciendo una breve retrospectiva de la historia del multilingüismo en México para luego abordar las circunstancias a las que se enfrentan las lenguas de Chiapas hoy, percatándonos que dichas circunstancias se reproducen, con mayor o menor semejanza, en diferentes latitudes del mundo.

### **1. El multilingüismo en México**

Un recuento de las políticas lingüísticas llevadas a cabo a partir de la Colonia en México, pasando por el período independista hasta llegar al siglo XX me han llevado a la conclusión de que la contradicción o paradoja es una de las características que más han marcado la historia del multilingüismo en México. Por eso descarté en este ensayo títulos como “La educación como agente castellanizador” o “las políticas lingüísticas en México”. Por su parte, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española nos da tres acepciones del significado de paradoja entre los que se cuentan los siguientes: Idea extraña a la opinión y el sentir del común de los hombres, aserción inverosímil que se presenta con apariencia de verdadera y figura de pensamiento que consiste en emplear expresiones o frases



que envuelven contradicción. Dichos contrasentidos los encontramos en la historia, desde el primer contacto oficialmente conocido, entre americanos y europeos. Desde el arribo al Nuevo Mundo, las lenguas de América se manifestaron inasibles para los europeos pues los traductores de lenguas africanas y asiáticas que venían con Colón no conseguían comprenderlas y, su estructura, no se asemejaba a la propuesta por Nebrija ni al latín, lengua de alta cultura, a cuyo modelo aspiraba el castellano de entonces. Por esta razón, los españoles las denominaron bárbaras, exquisitas (en el sentido que esa palabra poseía en el castellano de entonces) o, en el mejor de los casos, raras y rechazaron que el náhuatl poseyera la capacidad expresiva para transmitir los misterios cristianos. Consiguientemente, rechazaron la *lingua franca* de los mexicanos, el nahuatl, que era hablada en buena parte de lo que hoy abarca el territorio mexicano excluyendo a los estados del Norte y a la región tarasca, en el Estado de Michoacán.

Además de subestimar las capacidades expresivas del nahuatl, los colonizadores creyeron que la castellanización de México sería consubstancial al proceso de evangelización. La corona española tuvo diferentes posiciones respecto a las políticas lingüísticas implantadas en el Nuevo Mundo. Carlos V, por ejemplo, promulgó, en repetidas cédulas, la obligatoriedad de la castellanización de los indígenas pero los misioneros que, efectivamente, tenían contacto con la población autóctona advirtieron, de entrada, la enorme diversidad lingüística del Nuevo Mundo y la consecuente eficacia del náhuatl, lengua impuesta por los aztecas, como código común para los pueblos originarios de la Nueva España. Consecuentemente, en la práctica, lo que en realidad sucedía era que los misioneros aprendían la *lingua franca* de los “mexicanos”, además de las lenguas más importantes de la región donde les correspondía profesar. La alfabetización inicial de las lenguas amerindias correspondió a cuatro Órdenes religiosos. Los franciscanos, primeros estudiosos de la lengua náhuatl; los dominicos que extendieron sus dominios al sureste de México elaborando gramáticas y catecismos en lengua mixe, zapoteca, tzeltal y maya; los agustinos, primeros en aventurarse a regiones tradicionalmente reacias al dominio de los mexicanos (o aztecas) como la zona tarasca donde los frailes aprendieron el tarasco. Pero los más reconocidos políglotas fueron los jesuitas quienes se propusieron aprender no sólo las lenguas más extensamente habladas en la Nueva España sino que, además, aprendieron algunas lenguas con menor número de hablantes, elaborando manuscritos para coadyuvar en el aprendizaje de las mismas, a sus posteriores sucesores. Las lenguas más extensamente habladas en el virreinato eran el náhuatl, el zapoteco, el mixteco, el otomí, el purepecha (o tarasco) y el maya.



A pesar de los loables esfuerzos de estas órdenes religiosas, la política de castellanización, en las primeras décadas de colonización, eran prácticamente inviables pues el número de colonizadores españoles era inestable e insignificante en relación a la población del Nuevo Mundo. Los colonizadores religiosos, por su parte, repetidas veces insistieron en que la tarea de castellanización era prácticamente imposible por la diversidad, complejidad y riqueza de las lenguas indígenas y “porque nunca habrían suficientes frailes políglotas para emprender la “conquista espiritual” de la Nueva España. Además de esto, los mexicanos materialmente no tenían contacto con la lengua de los colonizadores y tampoco manifestaban interés por una lengua que de nada les serviría para llevar a cabo sus actividades cotidianas. Los encomenderos, por su parte, advirtieron, desde el principio, que el desconocimiento del castellano por parte de los indígenas los hacía más susceptibles de ser explotados por los naguatlatos, -indígenas traductores del náhuatl al castellano- quienes, una vez que aprendían castellano, querían participar del botín junto a los españoles.

A pesar de la eficacia del náhuatl en una extensión territorial donde de un lugar a otro, a solo unas cuantas leguas, “los indios no se comprendían mutuamente”, la discriminación negativa que los colonizadores tenían respecto a lenguas indígenas como esta, se debía a que los aztecas poseían un sistema diferente de la escritura latina para registrar la historia. A través de códices, sistema que consistía en el diseño de caracteres pictográficos realizados por un tlacuilo o pintor-escritor, se “describían” momentos históricos importantes que podían tener interpretaciones más diversas que la escritura homologadora de los occidentales. Según testimonios de algunos misioneros, los aztecas guardaban así la historia de su pueblo y, dicha información, databa de, por lo menos, 1 000 años antes de la llegada de los españoles.

El hecho de que los aztecas desconocieran un sistema de escritura semejante al latino fue uno de los factores considerados por los seguidores de la política castellanizadora para demeritar a las lenguas indígenas. Dicha discriminación negativa respecto a las lenguas indígenas se debe a que, como sostiene el doctor Nadal, prevalece la visión etnocéntrica y errónea que otorga a la escritura alfabética la primacía sobre todas las otras formas de escritura. De tal modo, prevalece la idea rousseana en relación a que el tipo de sistema de escritura adoptado por cada cultura, corresponde al diferente grado de civilización que presentan las sociedades letradas actuales. Las lenguas indígenas, por lo tanto, han estado siempre bajo la sospecha de carecer de sistemas cognitivos apropiados, sea para la adquisición de los misterios cristianos o para la transmisión de otros tipos de conocimiento, por el delito de desconocer una representación unitaria escrita de una realidad lingüística oral plena de



variaciones, es decir, una escritura alfabética. Este mismo hecho, impulsó la creencia en la castellanización obligatoria a pesar de que algunos misioneros alegaban que los mexicanos poseían una sorprendente facilidad para adaptar su lengua al alfabeto latino, no sólo para expresar ideogramas sino para reproducir el habla lo más fielmente posible.

El proceso de evangelización permitió la incorporación de las lenguas indígenas más extensamente habladas a la escritura europea con su consecuente análisis ó estado del arte. Dicha alfabetización no implicó una interrupción abrupta del uso de los códices sino que el alfabeto latino convivió durante una etapa con el sistema pictográfico de los códices. Hubo un período de coexistencia en que los sistemas de registro pictográficos indígenas se apoyaron en la escritura latina. Los códices pervivieron por algunas décadas, aunque con modificaciones perceptibles, hasta su desaparición a mediados del siglo XVII cuando adquirieron un simple valor testimonial.

Debido a la diversidad y complejidad de las lenguas indígenas, en 1570, Felipe II declaró que el náhuatl sería la lengua oficial de la Nueva España. Jefes laicos y religiosos debían aprenderlo e inculcarla a los indios que no la hablaran ya que el propósito de esta decisión no sólo era la conversión religiosa de los indios sino la reducción del número de lenguas de la colonia. Los misioneros se encargaron, entonces, de aprenderla y difundirla más allá de sus fronteras antiguas como lengua básica de conversión. En 1580, se creó la cátedra de náhuatl en la Universidad de México y Antonio del Rincón fue el primer fraile jesuita que redactó una gramática en esta lengua. El Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco fue la institución más renombrada en lo tocante a la educación de hijos de nobles indígenas. Es debido a la primera generación de estudiantes egresada de dicha institución -entre los que se encontraba Alba Ixtlixochitl – que conocemos, parcialmente, la historia del México prehispánico. La institución, sin embargo, cerró sus puertas en pocos años pues se consideraba un riesgo para la evangelización, el hecho que los nobles indígenas reconstruyeran su historia pues así “practicarían sus idolatrías”. Asimismo, se consideró que los indígenas, al ser latinizados, perdían su “humildad natural” y corrían el riesgo de perder su lengua y sus costumbres.

Debido a la gran diversidad cultural y lingüística de la Nueva España, el proceso de evangelización se debatió entre el uso del castellano y de las lenguas indígenas, considerándose siempre que el empleo de estas últimas era transitorio y provisional. Lo que queda claro, en este primer período misionero, es que la evangelización no significó, en un primer momento, la hispanización de los pobladores del “Nuevo Mundo”. Sin embargo, la



aceptación de las lenguas mayoritarias indígenas se debió a un intento de reducción de las mismas, previendo lo que afirmaba Nebrija en su famosa gramática de la lengua castellana, esto es, que la expansión del español sería consustancial a la expansión del imperio. Esta idea de la persistencia de las lenguas vernáculas como lenguas transitorias y provisionales en el proceso de adquisición de la lengua oficial es algo que prevaleció en la mentalidad de los grupos en el poder, desde la época de Carlos V hasta las últimas décadas del siglo XX.

El intercambio comunicativo entre los españoles y los habitantes originarios de la Nueva España dio, paulatinamente, origen a diversas variantes dialectales del español mexicano. Dichos dialectos, surgieron como resultado del fenómeno de lenguas en contacto que se influyeron, mutuamente. El español mexicano, no obstante, no tuvo pleno reconocimiento sino hasta finales del siglo XIX. Bárbara Cifuentes destaca la influencia mutua del español y las lenguas vernáculas en el léxico adquirido en ambas direcciones. El caballo, nos dice, era un animal desconocido para los aztecas, por lo cual, en un primer momento, fue designado *mazatl* cuyo significado real en náhuatl era venado. Sólo más tarde, se adoptó el préstamo cahuayo, con su respectivo equivalente en género femenino: *cihuacahuayo* (yegua)

En sentido inverso, el castellano adoptó préstamos de diversas lenguas vernáculas de América y del Caribe, especialmente visibles en los nombres de plantas, alimentos y topónimos, entre otros. Este intercambio lingüístico originó diversos dialectos en el español de América. No obstante, la Real Academia española fundada 1714, desconoció las contribuciones del español del “Nuevo Mundo” por considerar que debía centrar su atención en el castellano de la gente notable de España. Por lo tanto, las interferencias, préstamos e innovaciones perceptibles tanto en el castellano como en el náhuatl fueron consideradas corrupciones de la lengua que, en el caso del español mexicano, se desviaban de la “verdadera lengua castellana” (Brice, 1992: 93). Esta obsesión por imitar la norma culta del español de España solo sería cuestionada a finales del siglo XIX, en el Primer Congreso de Instrucción, pues con la aceptación de que la mexicanidad tenía una herencia indígena y española, el español mexicano se reconocía como una lengua legítima modificada “por el medio físico y social y por los restos de las civilizaciones a medias desaparecidas” (Castillo en Brice, 1992: 119).

En 1634, Felipe IV consideró que, para su mejor control administrativo, era indispensable que los indígenas, a la par de ser evangelizados, fueran castellanizados. Invitó a los clérigos para que por medios “suaves” promovieran la castellanización de los indígenas.



El impacto ante dichas órdenes fue nulo y la colonia hizo oídos sordos ante las disposiciones del rey. Carlos II concedió importancia jurídica al indio castellanizado, otorgando cargos de responsabilidad en el Gobierno de la Nueva España, preferentemente, a los que aprendieran el nuevo idioma. La medida no pasó desapercibida para las autoridades eclesiásticas y civiles pues consideraban que los indios castellanizados “amenazaban el sistema de estratificación social que suponía la superioridad del español y la inferioridad del indio” (Brice, 1992:73). Los eclesiásticos criollos tampoco veían estas disposiciones con buenos ojos pues el requisito previo para la obtención de una parroquia en zonas rurales era el dominio de alguna lengua vernácula. Ello les otorgaba superioridad numérica ante los eclesiásticos peninsulares quienes, aun cuando muchas veces tenían mejor conocimiento de la teología, desconocían las lenguas indígenas y, consecuentemente, debían conformarse con subordinarse a los criollos. Todos estos intereses segregacionistas además del aislamiento en que habían sido confinados los indígenas, inspiraron al arzobispo de México Antonio Lorenzana para que en 1769, publicara una extensa pastoral que resumía las políticas lingüísticas durante la colonia. En este documento, el arzobispo de México explicaba la causa por la que los idiomas vernáculos más extensamente hablados habían sido difundidos y mantenidos durante la colonia. Asimismo, el arzobispo argumentaba que la eliminación de diversas lenguas indígenas resultaba “necesaria para lograr la educación conveniente de los indios” (Brice:82). Otro de los aspectos destacados era que la existencia de barreras lingüísticas había permitido la explotación de los indios e impedido una educación uniforme para criollos, españoles, mestizos e indígenas. El arzobispo afirmaba que la unidad lingüística derivaría en la “unidad espiritual de la nación” pero, al mismo tiempo, reconocía que las sanciones para lograr que los indios mandaran a sus hijos a la escuela y el aislamiento en que estos permanecían, había creado animadversión y aborrecimiento hacia el castellano.

Las protestas de Lorenzana provocaron que inmediatamente Carlos II decretara la supresión de las lenguas indígenas existentes en la Nueva España, Nueva Granada y el virreinato del Perú, para, de este modo, poner fin a la necesidad de intérpretes, permitir oportunidades educativas más uniformes, evitar la competencia entre curas criollos y peninsulares, y limitar las oportunidades de defraudar a los indios. Estos decretos, nuevamente, significaban peligro para el *statu quo* de la Nueva España. Consecuentemente, las autoridades, además de no difundirlas abiertamente –las órdenes-, pusieron en marcha una serie de tácticas entorpecedoras para impedir su ejecución. La castellanización de los indígenas durante la colonia representó así, una amenaza para los criollos y un problema para



los españoles. Lo cierto es que, desde la promulgación de las leyes de Burgos, la situación lingüística en la Nueva España no cambió mucho y, paradójicamente, entre más cédulas reales se emitían para promover la castellanización de los indígenas, más ventajas advertían los criollos laicos y eclesiásticos a su favor, al mantener las barreras lingüísticas que les garantizaban privilegios.

De esta forma, la Nueva España se independizó de la corona española pero no de los vicios segregacionistas que caracterizaron al periodo colonial. Las grandes diferencias educativas entre diversos sectores continuaron existiendo. No obstante, una característica común de la formación educativa era que ésta no era pertinente en ningún caso, pues se centraba en conocimientos eclesiásticos de poca utilidad en la vida práctica.

Al iniciar el período independentista, el naciente país contaba con un uno por ciento de población hablante de español que ostentaba el poder y que, no obstante constituir una minoría, se preocupaba por preservar la pureza y permanencia de lo que suponía la herencia más positiva de España: el castellano. Por dicha razón en 1835 se creó una academia de la lengua cuya tarea sería conservar la pureza del castellano legítimo y censurar el estilo de obras científicas, jurídicas y literarias, para así salvaguardar al naciente país del “español corrompido”.

Por otro lado, la creación del estado moderno reclamaba, la unidad de la lengua. Por lo tanto, el estribillo de unidad nacional iba de la mano con el de unidad lingüística. España, Francia y otros países influidos por las ideas de la Ilustración consagraban un dialecto como lengua oficial y estos ecos llegaban a los países nacientes de América, deseosos de alcanzar reconocimiento ante el mundo. Ante este anhelo de unificación, la existencia de una serie de culturas indígenas cuya diversidad idiomática se desconocía, se consideraba un problema. Como consecuencia de este anhelo unificador, se proclamó la igualdad jurídica de todos los mexicanos, pero como bien señala Viqueira, (2000:340) una cosa es cambiar las leyes y la Constitución y otra cambiar las prácticas sociales, la forma de vida y la mentalidad. De tal forma, mientras por un lado se proclamaba la igualdad jurídica de los mexicanos; por otro, los mexicanos nobles declaraban la guerra a todo intento por abrir el camino al alfabetismo en los idiomas vernáculos. De igual modo, aunque intelectuales liberales y conservadores declaraban su fe en el “progreso” del indio gracias a la educación, ninguno enfocaba su atención en la existencia de culturas indias separadas, si acaso se concentraba en este sector mayoritario del país. Otra de las convicciones, que tanto liberales como conservadores asumían, era la de que el aprendizaje del castellano sería indispensable para la unificación del país.



Las políticas idiomáticas del siglo XIX se caracterizarían por estar vinculadas a las políticas educativas de formación básica que sentarían las bases para la castellanización obligatoria implementada en las primeras décadas del siglo XX. Para 1857, la Constitución Mexicana proclamó que la educación sería laica y gratuita. La creencia en que la educación primaria promovería la unificación nacional prevaleció toda la segunda mitad del siglo XIX y se llevó a la práctica en el siglo XX. A pesar del consenso en relación a esta afirmación, la forma en que la educación primaria debía operativizarse dependía de la importancia que se le adjudicara a las lenguas indígenas y al castellano. Ignacio Ramírez, por ejemplo, era partidario de la educación bilingüe y estaba convencido de las ventajas psicológicas del uso de idiomas indios para la instrucción. Insistía en la importancia del conocimiento de las diferencias económicas y culturales del país, previas al establecimiento de cualquier plan de educación bilingüe. Asimismo, consideraba inútil cualquier instrucción que no considerara las oportunidades profesionales con que contaba el estudiante e insistía en el reconocimiento gubernamental de algunas lenguas indígenas de México como medio para fortalecer el interés y la participación de pueblos “que conservaban en silencio su historia” (Brice:112).

Durante el reinado de Maximiliano de Habsburgo en México (1862-67), Mariano Jacobo Rojas le propuso convincentemente al emperador, un programa de educación bilingüe para escuelas primarias de aldeas indias en el que la transición de los niños de su casa a la escuela se facilitaría gracias a la implementación de instructores en lenguas indígenas. Aun cuando el programa educativo no fue operativizado, Maximiliano promulgó algunos decretos en español y náhuatl.

Ambas posturas respecto a la educación primaria -la de Ignacio Ramírez y Mariano Jacobo Rojas- son importantes pues definen una tendencia educativa que se confrontaría, en el siglo XX, con la castellanización directa. Esto es, la educación bilingüe confrontada a la teoría del método directo en el cual el español se transmitiría, de forma directa, desde los primeros años escolares sin un período de transición entre las lenguas indígenas y el castellano. Por otro lado, Ignacio Ramírez había llamado la atención en un aspecto ignorado, inconciente o deliberadamente, por conservadores y liberales, es decir, que había que tomar en cuenta las especificidades culturales y económicas de los indios y su región de origen, en vez de categorizarlos, sencillamente, como los pobres que aspiraban a la ciudadanía mexicana.

Como resultado de este impulso a la instrucción elemental, se celebró en 1889 el Primer Congreso de Instrucción. En el congreso se ratificó la idea de la instrucción primaria



obligatoria como transformadora de la sociedad y se postuló el estudio científico de las culturas indígenas.

Una vez reconocido el español mexicano como legítimo y genuino, el período subsecuente se caracterizaría por la naturaleza compulsiva de la política de castellanización “producto de una idea relativamente moderna, según la cual la diversidad de lenguas, es incompatible con el ideal de igualdad jurídica entre los individuos que conviven en una nación” (Cifuentes, 1998: 70). Asimismo, se caracterizaría por la incongruencia entre el discurso y la práctica respecto a la diversidad cultural y lingüística.

Por esta razón, aunque dirigentes como Porfirio Díaz, tenían una apreciación romántica del indio cuando se trataba de poner en práctica leyes encaminadas a la educación indígena, la condenaban al estancamiento debido a la escasez de fondos destinados a la misma, por considerarse, una vez más, que se podría generar un desequilibrio entre la paz civil y la estabilidad financiera.

Los grupos que apoyaban la conservación de las lenguas indígenas a la par de la lengua oficial, no se oponían a que el castellano fungiera como lengua franca. No obstante, nunca como entonces, la ceguera de las autoridades fue tan grande respecto a la importancia y preservación de las lenguas indígenas pues el simple hecho de que se considerara que las mismas debían convivir en una relación equitativa con el español, provocaba indignación. Justo Sierra, Secretario de Educación de Porfirio Díaz, declaró, repetidas veces, que la poliglosia era una “barrera formidable para la unificación del país”. No escondió que el objetivo fundamental de la instrucción elemental era el desaparecimiento de las lenguas indígenas y se negó a la preservación de las mismas para cualesquier propósito considerándolas como simples “documentos arqueológicos”

A pesar de la creciente insistencia de los maestros rurales, respecto al conocimiento previo de una lengua indígena con que debían contar, antes de la ocupación de un cargo docente en una zona rural, el secretario de educación, don José Vasconcelos era un hispanófilo inveterado, demasiado concentrado en la difusión de los clásicos como para reconocer el valor pedagógico que pudieran tener las lenguas indias. Aunque el mestizo procedente de indígena y español era considerado el ideal de mexicano, ese mestizaje implicaba que el indígena aprendiera los rudimentos necesarios de la lengua oficial, se despojara de sus atavismos culturales (y de sus atuendos) y se incorporara a una “vida civilizada” o, como diría más adelante el presidente Cárdenas en la inauguración del



Congreso Indigenista de Patzcuaro, el problema no era “conservar indio al indio, ni indigenizar a México, sino mexicanizar al indio”.

Debido a la importancia que adquiriría entonces la unificación nacional del Estado como símbolo de progreso, la consigna era la erradicación de las lenguas indígenas en favor de la “lengua nacional”, español ó lengua de la unidad nacional. Para poner en la práctica dicha consigna, se proscribía el uso de las lenguas indígenas en los programas de entrenamiento de maestros rurales y la principal institución del Estado para operativizar dicha ideología era la escuela.

El nuevo método, denominado método directo, natural o imitativo-, suponía que el estudiante habría de aprender la nueva lengua basándose en la imitación de los sonidos sin necesidad de traducción como lo hace un niño que aprende a hablar. Luís Cabrera filólogo perteneciente al gabinete de Carranza, se pronunciaba a favor de la desaparición de las lenguas indígenas y consideraba que el método bilingüe era un snobismo académico en el que los maestros, además de correr el riesgo de ser indianizados –en lugar de “mexicanizados”- confinaban a los indígenas al aislamiento de las barreras lingüísticas.

La Escuela Rural Mexicana, surgida en los años 30's, fue resultado de una tendencia dentro de la antropología mexicana –la antropológica- cuya misión, al igual que la corriente desarrollista impulsada por Gamio, era la unificación nacional. Esta corriente consideraba al indígena con las mismas capacidades y derechos que el resto de la población cuyo “atraso” se justificaba por su subordinación socioeconómica y política. La Escuela Rural tenía tres propósitos fundamentales: la vinculación de la escuela con la vida comunitaria, la multiplicidad de actividades en el proceso escolar y el espíritu nacionalista logrado a través de una lengua común. *La Casa del Estudiante indígena* fue la primera institución abanderada como ejemplo del indio mexicanizado. La misma, escogía a estudiantes de diferentes etnias para castellanizarlos. Su propósito era prepararlos para ser intermediarios entre la sociedad nacional y la indígena. Como agentes biculturales y bilingües, los estudiantes habrían de regresar a sus comunidades para llevarles “la buena nueva” a sus compañeros “menos afortunados”. No obstante, la institución cerró sus puertas en un breve período, pues, una vez llevado a cabo el proceso de “mexicanización”, los alumnos no volvían a sus comunidades y se quedaban fluctuando en la incertidumbre entre su pertenencia a la sociedad nacional o a sus comunidades de origen donde ya eran considerados ajenos a la misma.

En general, hubo diversos proyectos orientados a la educación indígena sin una continuidad sostenida y cuyo rasgo común fue la castellanización gradual de este sector. De



esta forma, la enseñanza del castellano se debatió entre la implementación del método directo y la del método bilingüe y, el propósito de la educación, entre formar al estudiante para ser un trabajador útil con conocimientos técnicos o, como ya se mencionó, formarlo para ser un mediador entre la sociedad nacional e indígena.

Al período incorporacionista y de la difusión del método directo de la enseñanza del español, le siguió, el integracionista y el impulso del método bilingüe. La implementación del método bilingüe aprobado en 1934 con la educación socialista se inspiró en la política de las pequeñas nacionalidades implementada en Rusia. Su objetivo era respetar las lenguas vernáculas indígenas para, a partir de ellas, incentivar el aprendizaje del español. Vicente Lombardo Toledano fue uno de los impulsores de este método, pero, además, advirtió que la educación de los indígenas no implicaba la asimilación de todos los trazos culturales del europeo, es decir, colocó en crisis lo que desde el período colonial los españoles creían consubstancial al proceso de castellanización, es decir, la hispanización o europeización. Creer que educar al indio es convertirlo en europeo, decía, es equivocarse profundamente. Consecuencia de esta falsa idea es la conclusión de que hay que arrasar sus lenguas “sin estudiar qué aspiraciones y conceptos humanos encierran, qué calidad espiritual las formó (citado en Brice:164) También señaló que la enseñanza del español sólo se iniciaría cuando los indígenas supieran leer sus propias lenguas. En su tarea de mexicanizar al indio, Cárdena impulsó el método bilingüe y, para ello, dio plena apertura al Instituto Lingüístico de Verano a cuyo director, Townsend, conocía personalmente. Este reconocido lingüista, junto al personal del ILV y otros profesionales de instituciones mexicanas, hicieron estudios de diversos idiomas vernáculos de México, promovieron una campaña de lectura e insistieron en el valor que las lenguas indígenas debían tener para los maestros. Uno de los logros más destacados de la campaña bilingüe fue la alfabetización de indígenas tarascos en Michoacán. El proyecto demostró que los tarascos aprendían a leer y escribir su propia lengua en un período muy breve y que, a partir de dichos conocimientos, la introducción del español era más provechosa.

No obstante, durante el período de Cárdenas (1934-40), la política indigenista insistió en el Planeamiento Igualitario que consistía en no reconocer los diferentes sectores poblacionales del país, lo cual significaba “imponer modelos culturales y lingüísticos únicos” (Tello Díaz, 1994:30). En 1948 se creó el Instituto Nacional Indigenista el cual, en 1953, propuso la utilización de promotores bilingües procedentes de las propias comunidades. El maestro o promotor bilingüe se convirtió en un poderoso intermediador entre la comunidad



indígena y la sociedad nacional pues sus tareas no se reducían al aspecto educativo sino al de salubridad y al de los derechos indígenas. Dentro del área educativa, sin embargo, su trabajo, muchas veces, se reducía a la alfabetización y, como agente intermediador solía politizarse; por lo cual, los organismos oficiales se regían mediante el mecanismo de premio y castigo para la neutralización de posibles brotes subversivos.

En la tarea de unificación, cobró especial importancia la función de la educación como institución castellanizadora donde se propiciaba el mestizaje, pero a este proyecto, se aunaban otros proyectos como la unificación territorial a través de las vías de comunicación y la participación de todos los sectores de la población en la estructura económica del país. Estos proyectos fueron especialmente visibles en el período de Manuel Ávila Camacho y Miguel Alemán quien se avocó a la industrialización alfabetización y urbanización de la población. Jaime Torres Bodet, el Secretario de Educación Pública correspondiente a este período, por su parte, implementó la campaña de alfabetización como una de las prioridades de este gobierno. En 1956, Torres Bodet implantó el Plan de Once años cuyo propósito, entre otros, era la unificación de contenidos para el sector urbano y rural, a través de la creación del libro de texto gratuito. Dichos texto fue motivo de graves críticas pues su contenido era sencillamente incompatible con la realidad inmediata de la comunidad indígena y, en el mismo, se abordaba la historia de México desde una perspectiva etnocéntrica donde no se tomaban en cuenta las aportaciones hechas por los grupos indígenas. Además, este enfoque integracionista que promovía la castellanización como medio de democratización de la sociedad, no consideraba la diversidad lingüística y cultural de los numerosos grupos que habitaban el país.

No es sino hasta los años setentas que el Estado decide involucrar a grupos indígenas en su proyecto de desarrollo nacional. En este movimiento, conocido como indigenismo oficial, se planteó la necesidad del uso de la lengua nacional (castellanización) sin “prejuicio” de las lenguas vernáculas. Surgieron en esta época una serie de organizaciones indígenas de corte oficial y no oficial que, por lo menos en su discurso, predicaban el reconocimiento cultural y lingüístico de las minorías étnicas de acuerdo a sus características regionales. Por esta razón, en 1975, en el Primer Congreso Nacional de Pueblos Indígenas, se demanda la necesidad de una educación bilingüe y bicultural como medio de fortalecimiento de la lengua y la cultura indígena. Así, mientras los grupos indígenas veían la necesidad de una educación bilingüe y bicultural para el fortalecimiento de su propia lengua y cultura, los organismos oficiales la promovían como un puente alternativo y atenuador de la integración de estos grupos a la vida nacional. De esta forma, a pesar de la importancia concedida a las lenguas



vernáculas, la castellanización se promovió como un instrumento de defensa de los intereses de las comunidades y como puente de comunicación recíproco entre la sociedad nacional y las diferentes etnias entre sí.

El siglo XX, no obstante, se caracterizó por la incongruencia entre el discurso y la práctica respecto a la diversidad cultural y lingüística. Por ello, la educación encaminada al fortalecimiento de la lengua y cultura indígena se enfrentó a diferentes vicios durante este siglo, comenzando por la falta de un alfabeto común, indispensable para la enseñanza, la insuficiencia de un bagaje de conocimientos lingüísticos, antropológicos y educativos necesarios para la incorporación de contenidos étnicos a la curricula.

A estas salvedades que pueden generar a corto y mediano plazo la desaparición de las lenguas, no obstante, se enfrentan no únicamente las lenguas vernáculas mexicanas sino lenguas tan distantes cultural y geográficamente como las lenguas originarias de Australia o de Estados Unidos. Por eso, analizando la situación de una región más específica de lo que hoy conocemos por México, nos percatamos de que las circunstancias a las que las lenguas de Chiapas se enfrentan representan un fenómeno local, pero que se reproduce de forma semejante en diversas regiones del mundo. Entre estas características que atañen a las lenguas de Chiapas, pero que al mismo tiempo se relacionan con otras lenguas del mundo, encontramos la desterritorialización de las lenguas a través de fronteras, el contacto de comunidades lingüísticas con los medios masivos de comunicación, el multilingüismo, la diversidad de variantes dialectales de cara a la estandarización y la mutua influencia entre la lengua dominante, en este caso el español o castellano, y las lenguas indígenas. Explicaremos brevemente en qué consisten dichos fenómenos.

## 2. La dispersión de las lenguas

La desterritorialización de las lenguas indígenas estuvo inicialmente relacionada con el trazado de diversas fronteras territoriales durante la conturbada historia de Chiapas que, como destaca Jan de Vos, representaba un mundo relativamente homogéneo en lo referente a su cultura material y espiritual que sufrió una profunda fisura con la llegada de los españoles (De Vos, 1997: 56) Hoy en día, dicha desterritorialización -o dispersión de las lenguas, de un territorio geográficamente determinado, a otro donde convive con otras comunidades lingüísticas- ha sido determinado por los grandes desplazamientos poblacionales derivados, en su mayoría, de problemas sociales. Luego de un breve vistazo a la historia de Chiapas,



advertimos lo que Kymlicka ha colocado en la mesa de debates, es decir, que la extensión de los Estados-nación es visto como algo tan natural que se ha dado por un hecho consumado sin discutirlo. No obstante, “la localización de las fronteras casi siempre ha venido determinada por factores que ahora reconocemos como ilegítimos –por ejemplo, conquistas, colonización, la cesión de territorios de una potencia a otra sin el consentimiento de la población local-” (Kymlicka, 2006:38).

Cada uno de estos factores, mencionados por Kymlicka, podría ser demostrados con, por lo menos un ejemplo, en la historia de Chiapas. Por su parte, a todos los agentes que provocan el desplazamiento poblacional –con la consecutiva dispersión de las lenguas- podríamos agregarle uno de los más recientes, estos es, las grandes inundaciones -ocasionadas por el huracán Stan en octubre del 2006-, que provocaron el separación de hablantes de lenguas vernáculas de sus lugares de origen. Como ejemplo de uno de los grupos indígenas más afectados por este siniestro, encontramos a los mames, localizados al sur de Chiapas, próximos a la frontera con Guatemala. Pero, lamentablemente, los mames no sólo han sido castigados por este siniestro, sino por todas las injusticias históricas antes mencionadas por Kymlicka que generan la existencia de fronteras. Bastaría cambiar el factor “cesión de territorios de una potencia a otra sin consentimiento de la población local” por el de plebiscito de 1824 que generó la anexión de Chiapas a México pues como lo destaca Aída Hernández Castillo:

el área geográfica de los mames desde los tiempos prehispánicos, ha comprendido desde Quetzaltenango y Totonicapán, en Guatemala, hasta el Soconusco en México...la región más ocupada en la época prehispánica fue el valle de Motozintla...mientras tanto en las regiones vecinas del Soconusco, mucho más favorables para ser habitadas, hay ocupaciones desde el preclásico (Hernández Castillo, Rosalía Aida:2000:16)

Si observamos el mapa de las subfamilias lingüísticas que se desprenden del maya, entenderemos que la historia de las lenguas de Chiapas no se comprende si no incluimos en este, el territorio que actualmente ocupa la República de Guatemala, pues la distribución de la población maya, previa a la expansión europea abarcaba, además, los actuales estados mexicanos de Yucatán y Chiapas, la República de Honduras, El Salvador y Guatemala hasta llegar a los lagos de Nicaragua. Por lo tanto, si hubo una invención de América, también la hubo de Chiapas y del mismo término “indio”, pues como señala Jan de Vos, antes de esta



doble invención, seguramente, había maneras de designar a Chiapas y sus habitantes, de forma más diversificada:

El punto de partida no puede ser otro que el momento en que llegaron los españoles. Ellos fueron los que introdujeron la calificación socioétnica de *indio* y crearon la realidad territorial de *Chiapas*. Antes de ese doble invento, la gente, sin duda, acostumbraba a usar nombres más diversificados y apropiados para designar tanto a sus territorios como a sí mismos. (De Vos:1997:27)

El régimen colonial alteró la distribución de la población maya de forma dramática pues la política colonial de reordenamiento espacial de los pueblos indígenas, implementado durante el período colonial, representó el primer principio de desmembramiento entre la demarcación política y la demarcación étnico-lingüística. Estos padrones de asentamiento significaron, de suyo, la desterritorialización de las lenguas pues la demarcación política desconoció la demarcación étnico-lingüística. Con la independencia de los países americanos de España en 1821, la situación de las lenguas indígenas de Chiapas no mejoró pues en la decisión de la demarcación de fronteras, se desconoció el añejo vínculo de los indígenas de Chiapas y Centroamérica debido a un origen común: la cultura maya.

El actual estado mexicano de Chiapas -o Provincia de las Chiapas, según su nombre en el período colonial-, dependía, junto con otras provincias de la actual Centroamérica, de la Audiencia de los Confines, territorio separado de la Nueva España creado por las ordenanzas de Barcelona, en 1542. Alrededor del siglo XVIII, Chiapas se integró a la Capitanía General de Guatemala, territorio perteneciente al Imperio Español que, en 1821, declaró su independencia, convirtiéndose en las Provincias Unidas de Centroamérica. La región comprendía los actuales países de Guatemala, Belice, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica, así como al estado mexicano de Chiapas. Esta Capitanía dependía, administrativa y políticamente, del Virreinato de la Nueva España; su capital se situaba en la ciudad de Guatemala y se dividía en diversas provincias como la de Chiapas cuya capital era Ciudad Real -hoy San Cristóbal de Las Casas-. La Capitanía de Guatemala se extinguió definitivamente en 1820 y Chiapas decidió anexarse a la naciente República Mexicana. Aunque la anexión de Chiapas a México se describe como uno de los episodios más democráticos en la historia de México, los únicos no considerados, al convocarse a plebiscito para decidir si Chiapas pertenecería a la República de Guatemala, a México -o permanecería independiente- fueron los indígenas, justamente los más afectados a causa de los añejos



vínculos culturales y lingüísticos conservados con los países centroamericanos que conformaban Mesoamérica.

Las causas de la desterritorialización de las lenguas en Chiapas, hoy en día, son distintas pues no se deben a la imposición de fronteras artificiales que desconocen la demarcación étnico-lingüística. La desterritorialización de las lenguas se debe a los violentos desplazamientos poblacionales que han ocurrido en Chiapas en aproximadamente los últimos 60 años. La colonización de la tierra, las expulsiones de indígenas de sus propias comunidades de origen a causa de su afiliación a nuevos credos religiosos y los levantamientos militares internos como el levantamiento zapatista han sido la causa de dichos cambios poblacionales. A estos cambios poblacionales, hay que agregar los desplazamientos de indígenas guatemaltecos que huyendo de una prolongada guerra civil en su país, se establecieron en campos de refugiados de Chiapas. Dichos desplazamiento, no obstante, se han debido, también, a siniestros, como el ya mencionado y desastres naturales como la explosión del volcán Chichónal en el noroeste de Chiapas, en marzo de 1982. La lava volcánica literalmente sepultó a dos comunidades zoques -Francisco León y Chapultenango-. Sus habitantes fueron desplazados a la región de la selva lacandona del estado de Chiapas – Nuevo Francisco León-. Como signos inequívocos más visibles de dichos cambios poblacionales, Cruz Burguete (2006:36) destaca el desempleo y bajo ingreso salarial, una fuerte oleada de migrantes chiapanecos a la Unión Americana, la escasez de opciones de trabajo en el campo, la masificación educativa y, la ruptura de la unidad familiar y comunitaria pues la comunidad indígena de hoy, ya no corresponde a las formas de organización cerrada implantadas durante el periodo colonial sino que “ha perdido definición en sus límites territoriales y ha abierto nuevos lugares de reproducción en el espacio urbano” (Cruz Burguete:2006:50).

### **3. Los medios de comunicación**

La influencia de los medios de comunicación en la lengua es un tema, que, de suyo, merecería tratarse aparte. No obstante, un sencillo ejemplo, nos dará una idea de la penetración que éstos han tenido en las comunidades indígenas, sin olvidar que este fenómeno es acompañado por otros como la migración, la apertura de las vías de comunicación, el embate económico, las transformaciones demográficas, entre otros, los cuales, como bien ha señalado Arturo Warman, generan nuevas identidades (Warman:2003,13) y modifican las



relaciones sociales. Dichas modificaciones en las relaciones sociales, modifican también la lengua y, de tal modo, la lengua cambia en la medida en que las relaciones sociales cambian. Lo anterior puede comprobarse al contrastarse las consideraciones hechas por Calixta Guiteras en torno a la forma de vida de los habitantes de San Pedro Chenalhó en los años sesentas con las observaciones de Enrique Pérez López en relación a la forma en que la lengua se modifica al cambiar las relaciones sociales. Según Guiteras (GUITERAS, 97:17) más del ochenta por ciento de los pedranos no hablaban castellano en ese entonces y, sus escasos conocimientos de este, se reducían “a leer sus nombres y firmar sus nombres” como producto de uno o dos años de educación elemental. Hoy en día, dice Pérez López, lenguas indígenas como el tsotsil y el tseltal están sufriendo un proceso de transformación sintáctica pues una buena parte de la población ya es bilingüe y, consiguientemente, dichas lenguas “están siendo pensadas desde un idioma diferente”. Pero lo más relevante, en relación a las modificaciones sociales y su influencia en la lengua, lo encontramos en la manera en que el vestido y las normas de comportamiento social han cambiado. Mientras Guiteras afirma que las jóvenes no empleaban jamás calzado alguno (Guiteras:31) y que su trato con intrusos era casi nulo salvo mediante el matrimonio, Pérez López afirma que el hecho de que una muchacha se destape ahora, es considerado irreverente por los ancianos. Pero lo más interesante es cómo la noción de noviazgo ha cambiado con la penetración de los medios de comunicación. Hoy en día, afirma Pérez López, “ya hay noviazgo y ya hay otro sentido de esta relación que tiene un impacto sobre la lengua”. Antiguamente, por ejemplo, no se utilizaba la palabra *novia* ahora es un préstamo tomado del español, utilizado por los jóvenes el cual inclusive ha cambiado de sentido, dentro de la misma lengua tsotsil pues, hoy en día, no se refiere a la mujer-esposa además de usarse con mayor frecuencia. En este mismo sentido, las actitudes de las mujeres han cambiado pues la norma de los ancianos ya no es más compatible con la de los jóvenes. Antes “una mujer de Chenalhó tenía que hacer un tono agudo de voz para mostrar reverencia y respeto antes de dirigir la palabra; ahora las muchachas ya cambiaron su forma de responder”. Finalmente, se observa, según lo describe Guiteras, que, en aquella época, la llegada de las “cajitas hablantes” era discreta, impermanente y, aparentemente, prohibida. Hoy en día, los medios masivos de comunicación, no sólo la radio sino también la televisión, son algo que invade la intimidad de las personas y su efecto tiene gran impacto, especialmente, en el caso de la televisión que, como diría Sartori, representa la primacía de la imagen, de lo visible sobre lo inteligible (Sartori:1998,12)



#### 4. Multilinguismo

Los movimientos sociomigratorios y la falta de definición territorial de las comunidades lingüísticas han dado lugar al fenómeno del multilingüismo pues en la apropiación de un nuevo espacio urbano, convergen etnias de distintos orígenes. El multilingüismo, por lo tanto, se ha extendido en la medida en que surgen diferentes formas de interacción humana como los intercambios matrimoniales mixtos en los que se presupone que, por lo menos uno de los cónyuges, debe de hablar la lengua de su pareja. Este tipo de relaciones multilingües se extienden desde la familia y pueden prolongarse hasta el poblado y región en que se vive ya que mientras una persona se comunica en una lengua dentro de su hogar, para desenvolverse en su poblado y región debe dominar el español. Se trata, por lo tanto de un conjunto de lenguas minoritarias que gravitan en torno al castellano, lengua con la que mantiene relaciones inequitativas pero a la cual considera necesaria para una mayor movilización en la sociedad. Estas formas de interacción multilingüe tienen lugar en las regiones conurbadas de las principales ciudades de Chiapas pero son especialmente visibles en los municipios colindantes con Guatemala los cuales abarcan buena parte de la selva lacandona. Rodrigo de la Torre Yarza señala que, en esta zona selvática donde se desarrolla el multilingüismo, el tseltal es una lengua que tiende a fungir como la *lingua franca* por ser la más extensamente hablada y, asimismo, destaca que los grupos religiosos representan uno de los aspectos más importantes en la promoción del multilingüismo actual, pues se han ocupado de la decodificación de las lenguas indígenas a través de la Biblia.

#### 5. ¿Estandarización?

La convivencia de diferentes idiomas dentro de un mismo espacio genera el multilinguismo pero, asimismo, la fragmentación y dispersión de las lenguas, pues como señala Warman aunque “México es el país americano con mayor número de hablantes de lenguas indígenas en el continente americano, ninguno de sus idiomas alcanza las cifras de quienes hablan quechua, aymara o guaraní” (Warman 2003:35). Las lenguas de Chiapas no son la excepción a este respecto pues si consideramos que para que no exista el peligro de desaparición de una lengua a mediano plazo, ésta debe poseer una cifra mínima de 100 000 hablantes (Bernardez:25), sólo dos lenguas de Chiapas escapan a esta amenaza, el tsotsil y el tseltal. Las restantes, según este criterio, están en riesgo de desaparición sino es que ya en franca extinción como sucede con las seis lenguas que se ubican en la región fronteriza entre



Chiapas y Guatemala: chuj, mochó, kanjobal, jacalteco, lacandón y mam. Los lingüistas estiman que hay alrededor de 5000 a 6700 lenguas en el mundo hoy, de las cuales, al menos la mitad o más, se extinguirán en un siglo de plazo. Según Daniel Nettle y Suzanne Romaine, el problema de la extinción de las lenguas es comparable a las estimaciones más pesimistas de los biólogos sobre la extinción de las especies (2000: 19). Por eso, ante el riesgo de la extinción a mediano plazo, se plantea si una escritura consensuada que promueva un proceso de estandarización de las lenguas indígenas visto que las variantes dialectales de cada lengua<sup>2</sup> y las distintas propuestas de escritura elaboradas hasta hoy han acentuado su fragmentación y, consecuentemente, aumentado su riesgo de extinción. No obstante, las opiniones de cara a la estandarización o normalización de la lengua no son siempre favorables. Algunos lingüistas opinan que no es posible una normalización de las lenguas indígenas de Chiapas sin hacer antes un estudio dialectológico de cada una. Otras personas piensan que la oralidad es consubstancial a las lenguas indígenas y que su decodificación mediante la escritura es secundaria. Enrique Pérez López, indígena tsotsil, director del Centro de Estatal de Lenguas, Artes y Literatura Indígenas, reconoce a la escritura como agente unificador y propone que una variante dialectal, o una mezcla de ellas, se imponga para preservar a las lenguas indígenas. Reconoce, asimismo, que la estandarización o normalización de las lenguas indígenas, a través de la imposición de una variante dialectal, o de una mezcla de ellas, implicaría, necesariamente, un proceso de exclusión en el que se impondría la variante más extensamente escrita.

## 6. Influencia mutua de las lenguas

Respecto a la influencia que la lengua dominante tiene sobre las denominadas lenguas minoritarias tanto Enrique Pérez López como Otto Schumman reconocen una tendencia, por parte de los hablantes de lenguas originarias, a estructurar sus ideas a partir de la construcción sintáctica del español y esto se refleja en la eliminación de los clasificadores numerales de forma y en el cambio de orden de las categorías gramaticales. Es decir, hay cambios de tipo estructural que se reflejan, sobretudo, en los hablantes bilingües porque, como señala Enrique Pérez López, inclusive los propios escritores indígenas están pensando el tsotsil –lengua indígena con mayor número de hablantes en Chiapas- a partir del español, lo cual nos conduce

---

<sup>2</sup> Según el ILV (Instituto Lingüístico de Verano), por ejemplo, el Tsotsil tiene cuatro variantes dialectales: la de Chenalhó, Zinacantán, Chamula y San Miguel Huixtán.



a la transformación sintáctica del mismo. Inversamente, las características del español hablado en San Cristóbal, por ejemplo, tendrá que ver (en el futuro) con las lenguas habladas en esta región. El excesivo uso de posesivos característico del español de esta región podrá desaparecer o ser aceptado, según el dinamismo de las lenguas.

Finalmente, observamos que en Chiapas al igual que en muchas otras regiones del mundo, la tendencia unificadora del Estado ha sido adversa al pluralismo lingüístico y a favor de la unificación lingüística y cultural de la nación. No obstante, hoy en día, no es necesaria la coacción del Estado para castellanizar a Chiapas pues aprender español, sencillamente, se ha vuelto una necesidad para desenvolverse y tener mayor movilidad en este medio. Como lo vimos con Guiteras, hasta los años sesentas era posible vivir “tsotsilmente” sin tener que aprender español. Pero sería muy difícil que actualmente, un indígena pudiera ser monolingüe -sólo hablante de tsotsil, por ejemplo- sin que ello implicara vivir en el aislamiento y sin intermediarios. Paradójicamente, existe, actualmente, un marco jurídico más conciliador respecto a la defensa, difusión y protección de las lenguas originarias. No obstante, la tarea de promoción y difusión de las lenguas indígenas tal como lo plantea la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas no ha sido tomada en serio, pues desde el momento en que las leyes se promulgan en el Congreso en español, se está siendo incongruente con las mismas al no otorgárseles a las lenguas indígenas el mismo valor que a la lengua española. A pesar de esto, sería ingenuo e improductivo pensar que se podría volver al período prehispánico y tratar de recrear ese nostálgico pasado. ¿cómo era realmente ese pasado? La pregunta es más bien ¿cómo conciliar ambos mundos?, ¿cómo ser mexicano sin dejar de ser indígena?, ¿cómo ser español sin dejar de ser catalán?, es decir, preservando la lengua y la cultura propias. Porque si la consigna de la nación es la unidad en lugar de la diversidad y, lo natural es hablar sólo español ¿qué cosa es entonces una nación? Nos encontramos en un momento en que cualquier decisión respecto a las lenguas de Chiapas tendrá repercusiones a futuro, pues las lenguas de Chiapas son lenguas al filo de la navaja, con fronteras lingüísticas difusas respecto a las lenguas vecinas de Guatemala, en el confín de un estado, en fin, lenguas en frontera de frente al castellano. Nos encontramos pues ante una encrucijada final entre la desaparición definitiva de las lenguas indígenas –y consecuentemente de diferentes modos de ser y conocer el mundo- y entre la supervivencia de las más extensamente habladas a costo de algunas o muchas concesiones. No obstante, coincido plenamente con el doctor Joseph Nadal en que la muerte de una lengua no se logra



impunemente, sin un castigo. El castellano lengua impuesta primero mediante la evangelización, después a sangre y fuego, y, hoy en día como producto de la necesidad y la seducción, habrá de recomenzar una nueva Babel en el momento mismo de su hegemonía. Cuando un paraguayo, una vez sepultado el guaraní, crea que habla un constructo social llamado español o castellano que resulta incomprensible para un mexicano pues ambos tienen influencia de las respectivas lenguas sustrato y, a su vez, resulten igualmente incomprensibles para un chicano, guatemalteco o boliviano entonces se iniciará, como en el caso del latín, una nueva desintegración ya que, como lo declara Carl Sandburg, las lenguas mueren como ríos y las palabras ceñidas en mis labios hoy y ahora, serán jeroglíficos desaparecidos en diez mil años.

## 7. Fuentes de consulta

BRICE HEATH, Shirley (1992.). **La política del lenguaje en México**. México: INI.

BERNÁRDEZ, E (1999). **¿Qué son las lenguas?** Madrid: Alianza.

CRUZ BURGUETE, Jorge Luis y Robledo Hernández, Gabriela Patricia (2006). **Cambios sociales y movimientos de población en la región fronteriza de Chiapas**. San Cristóbal de Las Casas. Colegio de la Frontera Sur.

CIFUENTES, Bárbara (1998). **Multilingüismo a través de la historia**. México: CIESAS/INI.

CORONADO SUZÁN, Gabriela (1999). “Políticas y prácticas lingüísticas como mecanismo de dominación y liberación en América Latina” en Pablo González Casanova y Marcos ROITMAN, Rosenmann (Coordinadores). **Democracia y estado multiétnico en América Latina**. México: Editorial La Jornada Ediciones, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades/UNAM.

DE LA TORRE YARZA, Rodrigo (1994). **Chiapas: entre la torre de babel y la lengua nacional**. México: Centro de Investigaciones y Estudios de Antropología Social.

DE VOS, Jan (1997). **Historia de los pueblos indígenas de México. Vivir en frontera. La experiencia de los indios de Chiapas**. México: CIESAS/INI.



DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Vigésima primera edición. Madrid 1992.

FABREGAS PUIG, Andrés (2006). **Chiapas. Culturas en movimiento**. México: Editorial Viento al hombro.

GUILLÉN, Guillermina. **Extraviados**. 33 mil hablantes de lenguas indígenas. El Universal 8 de junio del 2006.

GUTIÉRREZ ALFONSO, Carlos y Hernández Castillo, Aída (2000). **Los mames. Éxodo y nacimiento**. México: INI.

KYMLICKA, Will (2006). **Fronteras territoriales**. Madrid: Editorial Trotta.

**MARCOS FORMALES PARA EL TRABAJO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE** (2004). Secretaría de Educación Pública/Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. México.

NADAL, Josep M. (2006). **MALALTS DE LLENGUA: LLENGÜES, FRONTERES, MAGNITUDS**. Banyoles, Universitat de Girona/ ODELLEU.

NETTLE, Daniel y Romaine, Suzanne (2000). **Veus que s'apaguen. La mort de les llengües del món**. Traduit de l'angles per Joseph Cortadillas i Joan Ferrer. Girona: Universitat de Girona/ Institut de Llengua i Cultura Catalanes.

SARTORI, Giovanni (1998). **Homo videns. La sociedad teledirigida**. Madrid: Taurus.

TELLO DÍAZ, Marta (1994). **EL MISMO DIABLO NOS ROBÓ EL PAPEL**. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

VIQUEIRA, Juan Pedro. **Encrucijadas Chiapanecas** CONACULTA 2000.

\_\_\_\_\_, Juan Pedro. **La falacia indígena** Revista Nexos Mayo 2006.

WARMAN, Arturo (2003). **Los indios mexicanos en el umbral del milenio**. México: Fondo de Cultura Económica.

**Conferencias y entrevistas.**



Hernández Hernández, Natalio. “La Educación Intercultural desde la perspectiva universitaria” Conferencia dictada el 19 de mayo del 2006 en las instalaciones temporales de la Universidad Intercultural de Chiapas.

López Moreno Chapoy, Ivan. “La construcción de la definición de pueblos indígenas de México”. Conferencia presentada el 17 de marzo de 2006 en las instalaciones provisionales de la Universidad Intercultural de Chiapas.

Entrevista con Enrique Pérez López, director de CELALI (Centro de Estatal de Lenguas, Artes y Literatura Indígenas) el día 11 de septiembre del 2006 en las instalaciones del CELALI.

Entrevistas con el doctor Otto Schumman, profesor e investigador de la UNAM, los días 8 y 13 de septiembre del 2006 en las instalaciones de PROIMSSE (Programa Interdisciplinario de Estudios sobre Mesoamérica y el Sureste).



## A CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA SOBRE A MULHER EM TEXTOS ESCOLARES

Nádia Beatriz Arruda CAMPOS (UFMT)<sup>1</sup>

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Águeda Aparecida da Cruz BORGES (Orientadora) (UFMT/ICHS/CUA)

**Resumo:** Este trabalho objetiva encontrar as constituições discursivas sobre a imagem da mulher em textos escolares. Em aulas de Língua Portuguesa, ministradas por uma bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), foi proposto aos estudantes das três séries do Ensino Médio a produção de um texto sobre o tema “O que é mulher?”. Com o intuito de identificar as constituições discursivas sobre a imagem da mulher nestes textos, serão analisados sob a luz da teoria da Análise de Discurso de linha francesa, idealizada por Michel Pêcheux, e difundida no Brasil principalmente por Eni Pulcinelli Orlandi. Com base nos recortes textuais dos textos produzidos serão destacadas quais imagens de mulher foram mais recorrentes, além de relacioná-las às formações ideológicas presentes na constituição discursiva do sujeito, enfatizando as condições de produção capazes de interpelá-lo.

**Palavras - chave:** Análise de Discurso. Mulher. Textos escolares.

**Abstract:** This work aims to find the discursive constitutions about the image of women in school texts. In Portuguese Language classes, taught by a fellow PIBID (Institutional Program Initiation to Teaching Scholarship) was offered to the students of the three series of high school production of a text about the topic "What is woman?". In order to identify the discursive constitutions on the image of women in these texts will be analyzed in the light of the theory of Discourse Analysis of French line, designed by Michel Pêcheux, and widespread in Brazil mainly by Eni Pulcinelli Orlandi. Based on textual clippings of texts produced which will highlight images of women were more applicants, and relate them to ideological formations present in the discursive constitution of the subject, emphasizing the conditions of production capable of heckles him.

**Keywords:** Discourse Analysis. Eni Orlandi. Woman. Pêcheux. Texts.

### Introdução

A partir da teoria da Análise de Discurso francesa, oriunda da pesquisa de Michel Pêcheux, constrói-se este estudo objetivando identificar a constituição discursiva sobre a imagem de mulher em textos escolares. Os textos foram produzidos por estudantes das três séries do Ensino Médio da Escola Estadual “Deputado Norberto Schwantes”, localizada em Barra do Garças-MT.

Por acreditar que a escola desempenha o papel social de preparar cidadãos para a sociedade, propõe-se uma investigação sobre como os jovens estudantes, já referidos, a ponto de se tornarem adultos, constituem imaginário de mulher. Sob a luz da Análise de Discurso, serão analisados recortes de textos produzidos a partir do tema “O que é mulher?”. Nesse material, identificaremos marcas textuais que caracterizem diferentes imagens de mulher.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Letras pela UFMT/CUA



A Análise de Discurso de linha francesa, por meio de seus princípios e procedimentos de análise estuda o discurso como prática de linguagem. “A análise de Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social”. (ORLANDI, 2009, p. 15). Esta teoria vê o discurso como parte constitutiva do homem e da sua história e o torna capaz de significar e significar-se, e por relacionar em suas análises a linguagem à exterioridade consegue conectar áreas de conhecimento distintas como a Linguística e as Ciências Sociais.

O texto como objeto de análise da Análise de Discurso, necessita de uma leitura que extrapole a compreensão e interpretação comuns, tendo em vista que:

Os processos de produção do discurso implicam três momentos igualmente relevantes:

1. Sua constituição, a partir da memória do dizer, fazendo intervir o contexto histórico-ideológico mais amplo;
2. Sua formulação, em condições de produção e circunstâncias de enunciação específicas e
3. Sua circulação que se dá em certa conjuntura e segundo certas condições. (ORLANDI, 2012, p. 9)

Ao elucidar os conceitos e o funcionamento dos termos que compõe os pressupostos teóricos da Análise de Discurso francesa compreende-se o quanto este dispositivo teórico de interpretação implica na construção dos sentidos. É o que mostramos ao colocar os textos em funcionamento.

### **O campo teórico: Análise de Discurso**

Os pressupostos teóricos da Análise de Discurso francesa, iniciada a partir de 1969 e derivada da linha de seu principal articulador Michel Pêcheux, têm o discurso como objeto e, é nesse “discurso, precisamente, que se concentram, se intrincam e se confundem, como um verdadeiro nó, as questões relativas à língua, à história e ao sujeito”. (FERREIRA; INDURSKY (Orgs., 2007).

Em uma época em que o Estruturalismo embasava a formação intelectual francesa, surge a Análise de Discurso (daqui para frente AD) questionando a deliberada exclusão do sujeito, resultante da defesa do paradigma estruturalista. Para colocar o sujeito como centro desse novo cenário, esse dispositivo teórico questiona as contradições existentes entre as três tendências da Linguística (a formalista-logicista, a tendência histórica e a tendência da linguística da fala), e se situa entre as questões que dizem respeito à relação da linguagem com a sua exterioridade.



Dornele (2007, p. 30) retoma que “do Materialismo Histórico de Marx e Engels vem o paradigma que permite compreender a língua como totalidade que comporta sistema e exterioridade afetada pela ideologia”. Assim, estabelece o modo diferente como a AD trata o sentido, denotando a importância do ideológico ao se relacionar com as condições de produção e atingir diretamente determinada formação social.

A AD tem como marco a publicação da obra *Análise Automática do Discurso* (AAD) de Michel Pêcheux em 1969, bem como o lançamento da revista *Langages*, organizada por Jean Dubois. Pêcheux busca estudar um sujeito interpelado pela ideologia a qual é responsável na construção discursiva. No Brasil, a teoria, nessa perspectiva, tem como sua principal representante Eni Pulcinelli Orlandi, responsável por parte significativa da bibliografia que norteou este trabalho.

Pêcheux (1975, *apud* ORLANDI, 1986, p. 117) diz que não existe discurso sem sujeito, e não existe sujeito sem ideologia. Ao estudar a significação em sua relação com as formações ideológicas, a AD dá um novo significado ao conceito de ideologia a partir da linguagem. A formação discursiva mediante uma formação ideológica estabelece o que pode ou não ser dito. Orlandi (1999, p.42) afirma que “o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas”.

O entendimento do conceito de formação discursiva é imprescindível para a compreensão do processo de produção de sentidos e de como é dada a sua relação com a ideologia, a partir de dois pontos. O primeiro expõe que o discurso é constituído na formação discursiva em que é inscrito,

As formações discursivas, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas. [...]. Os sentidos não estão assim predeterminados por propriedades da língua. Dependem de relações constituídas nas/pelas formações discursivas. (ORLANDI, 2009, p. 43-44)

O segundo ponto evidencia que através da formação discursiva torna-se possível compreender os diferentes sentidos no discurso. Daí o trabalho do analista em observar as condições de produção e o acionamento da memória para remeter o uso de uma palavra para determinada formação discursiva ou para outra e, assim, inferir o sentido do que foi dito. De maneira sucinta, Pêcheux e Fuchs (1975, *apud* FERREIRA; INDURSKY (orgs.), 2007, p. 95) escrevem que “as Formações Discursivas (FDs) são componentes das Formações Ideológicas (FIs), pois a ideologia tem sua manifestação concreta no discurso”.

O discurso, é relevante reafirmar, é o objeto teórico da AD, e não a língua. Tendo em



vista que:

A língua, em AD, é material e não abstrata. Materialidade que advém exatamente dos pressupostos marxistas e psicanalíticos. O sujeito, enquanto efeito sócio-histórico, portanto não indivíduo, habita a língua que ganha assim opacidade e foge aos postulados idealistas que a concebem transparente. (DORNELE, 2007, p. 33)

O discurso visto como um objeto histórico-social, com especificidade em sua materialidade lingüística, dispõe que sujeito e sentido são elementos de um mesmo processo, o da significação. É neste processo que o simbólico (lingüístico) e o imaginário (ideológico) se juntam em uma relação de posições histórica e socialmente determinadas, constituindo as condições de produção do texto as quais compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação, parafraseando (ORLANDI, 2009).

Tais condições de produção podem ser consideradas em seu sentido estrito ou amplo, enquanto o primeiro refere-se ao contexto imediato, o último envolve o contexto sócio-histórico e ideológico, podendo estabelecer relações de sentido com o que ele diz e com o que não diz, bem como, entre o que ele diz e o que os outros textos dizem, o que caracteriza intertextualidade.

Outra parte significativa do processo de produção do discurso é a memória, também chamada de memória discursiva, que é definida por Orlandi (2009, p. 31) como:

[...] o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do preconstituído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada.

Objetivando tornar perceptível ao leitor a opacidade do texto, a AD propõe diferentes maneiras de leituras questionando o dito em relação ao não dito, o que foi dito antes e em outro lugar, ou talvez de outro modo. Portanto,

O texto não pode assim ser visto como uma unidade fechada pois ele tem relação com outros textos (existentes, possíveis ou imaginados), com suas condições de produção (os sujeitos e a situação) e com o que chamamos exterioridade constitutiva, ou seja, o interdiscurso, a memória do dizer (o que fala antes, em outro lugar, independentemente). (ORLANDI, 2012, p. 87)

A relação entre linguagem e exterioridade é constitutiva do discurso e, por isso, há uma relação do dizer com a ideologia, devido à especificidade da AD em produzir um objeto sócio-histórico em que o lingüístico intervém como pressuposto. E por compreender a ideologia como parte constituinte do processo de produção discursiva é que a AD propõe análises sobre as condições históricas e sociais do discurso.

O sujeito se apropria da linguagem em um movimento social e nela está refletida sua



interpelação pela ideologia, ou seja,

o sujeito é a interpretação. Fazendo significar, ele significa. É pela interpretação que o sujeito se submete à ideologia, ao efeito da literalidade, à ilusão do conteúdo, à construção da evidência dos sentidos, à impressão do sentido já-lá. (ORLANDI *idem*, p. 87).

A unidade analítica ou objeto empírico da AD é o texto. Ler um texto vai além de saber o que está dito ou não, exige a compreensão do que o constitui significativamente. É importante destacar que, todo exemplar de linguagem produz leitura e, ao relacioná-la ao sentido de ideologia, pode ser uma “concepção” ao se dizer “leitura de mundo”, conforme Orlandi (1996b, p.9) enfatiza:

A leitura, portanto, não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade.

Há um leitor virtual inscrito no texto. Um leitor que é constituído no próprio ato da escrita. Em termos do que denominamos “formações imaginárias” em análise de discurso, trata-se aqui do leitor imaginário, aquele que o autor imagina (destina) para seu texto e para quem ele se dirige.

Ao escrever um texto, o autor imagina um leitor a quem ele se dirige. Na AD, este ato é denominado como “formações imaginárias”, que designam os lugares nos processos discursivos em “que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro”. (PÊCHEUX, *op. cit.*: p. 82).

É importante compreender que são as posições do sujeito no discurso que significam quanto ao contexto sócio-histórico e cultural. Entretanto, as projeções possuem regras que permitem ou não que o sujeito passe da situação (empírica) para a posição (discursiva):

Assim não são os sujeitos físicos nem os seus lugares empíricos como tal, isto é, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcionam no discurso, mas suas imagens que resultam de projeções. São essas projeções que permitem passar das situações empíricas – os lugares dos sujeitos – para as posições dos sujeitos no discurso. (ORLANDI, 2009, p.40)

É no momento da leitura que é desencadeado o processo de significação do texto, aqui sujeitos e sentidos se constituem ao mesmo tempo, e são elementos do mesmo processo, o da significação.

Observando a linguagem discursivamente, percebe-se a dificuldade em estabelecer o mesmo e o diferente. Sob a base teórica em que nos filiamos, esses processos recebem o nome de processos parafrásticos e processos polissêmicos, respectivamente. A paráfrase



representa estabilidade, ou o retorno aos mesmos espaços do dizer, enquanto a polissemia rompe os processos de significação, jogando com o equívoco provocando deslocamento. É nessa tensão entre o mesmo e o diferente que o discurso se faz, porque como afirma Orlandi (2009, p. 37), “a língua é sujeita ao equívoco e a ideologia é um ritual com falhas que o sujeito, ao significar, se significa”.

Para a AD, a análise dos materiais e a constituição do *corpus* são praticamente a mesma coisa, tendo em vista que ao analisar diz-se o que faz parte ou não de determinado *corpus*.

O principal diferencial da análise, nessa orientação teórica é que esta não é “objetiva”, ou seja, a análise não visa à exaustividade “horizontal”. Por isso, ao delimitar um *corpus* não são considerados os critérios empíricos (positivistas), ao contrário, considera-se o objeto teórico (o discurso e suas sistematicidades). Para alcançar a compatibilidade entre o recorte dos dados e os objetivos de determinada análise é preciso uma sustentação teórica e metodológica. Portanto,

o corpus será constituído através da reflexão sobre conceitos pertinentes para os objetivos da análise e pela sua sustentação em certos parâmetros metodológicos que visam garantir uma leitura não-subjetiva dos dados.

O que se exige é essa sustentação teórica (e metodológica) e a compatibilidade entre o recorte dos dados com os objetivos a que a análise se propõe. (GUIMARÃES; ORLANDI; TARALLO, 1989, p. 33).

A AD busca entender como são produzidos os sentidos por meio dos objetos simbólicos, e para isso vai além da interpretação buscando compreender seus limites e mecanismos como parte constituinte do processo de significação. Para Orlandi (2009, p. 26), “a interpretação é o sentido pensando-se o co-texto (as outras frases do texto) e o contexto imediato”. Portanto, ao interpretar algo o leitor o faz preso em um sentido, diferente da compreensão que entende o funcionamento das interpretações, haja vista que “compreender é saber como um objeto simbólico (enunciado, texto, pintura, música etc) produz sentidos”. (ORLANDI idem, p. 26)

Por estabelecer o sentido como a questão fundamental de sua proposta intelectual, é que a AD se relaciona com a Filosofia e com as Ciências Sociais, ao considerar a linguagem como formadora de sentido, sentido este que existe por estar inscrito na história. E ao questionar a relação do sujeito com o sentido, e conseqüentemente da língua com a história, posiciona-se criticamente quanto à noção de leitura e de interpretação:

Em suma, a Análise de Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicitar como o texto



organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. (ORLANDI *ibidem*, p. 26-27).

Em um dispositivo teórico de interpretação há espaço para a fundamentação no método da teoria da AD e para a análise particular feita pelo analista, ou seja, a teoria possibilita que cada dispositivo analítico possua características diferentes, tendo em vista que, cada analista possui um olhar singular sob o seu material de análise, o que produz diferentes recortes conceituais, por isso o dispositivo teórico será sempre o mesmo, mas os dispositivos analíticos não.

É objeto de análise deste trabalho, textos escolares que foram produzidos por estudantes de três turmas do Ensino Médio escolhidas aleatoriamente, sendo uma do 1º ano, outra do 2º ano e outra do 3º ano da Escola Estadual Deputado Norberto Schwantes, localizada em um bairro afastado da região central de Barra do Garças-MT. O motivo primordial para a escolha da Escola é o fato de ela abrigar o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) do curso de Letras.

Considerando a minha relação de aluna bolsista do Programa, elaborei um plano de aula que trabalhasse o gênero textual artigo de opinião, para que atendesse ao cronograma das aulas do projeto, com o apoio do livro didático.

No primeiro momento da aula foi trabalhado o conceito desse gênero textual e como ele é estruturado. Em seguida, foi proposta a produção do texto a partir de uma pergunta: “O que é mulher?”, pois o nosso interesse era o de identificar o modo como os estudantes materializariam, no texto, o seu imaginário de mulher. O que pensam sobre mulher, qual é a imagem pré-construída.

Na seleção dos textos para análise não consideramos a série, lembramos que, nesse período escolar, os estudantes têm pouca diferença etária. Além disso, tomamos o cuidado de resguardar as suas identidades.

A AD concebe o texto como unidade constitutiva da materialidade do discurso, e conseqüentemente, busca compreender como o texto produz sentido. Para isso, o analista constrói o *corpus*, materiais significantes de análise, a fim de encontrar seu objeto discursivo, e com base nele determina as relações existentes com as formações ideológicas para chegar ao processo discursivo, ou seja, o analista faz as perguntas que deseja ao material selecionado, neste caso, os textos produzidos pelos estudantes de Ensino Médio sobre o imaginário de mulher. Vejamos como se diz teoricamente:



A Análise de Discurso tem como unidade o texto. O texto não visto como na análise de conteúdo, em que se o atravessa para encontrar atrás dele um sentido, mas discursivamente, enquanto o texto constitui discurso, sua materialidade. Assim se procura ver o texto em sua discursividade: como em seu funcionamento o texto produz sentido. E entender isso é compreender como o texto se constitui em discurso e como este pode ser compreendido em função das formações discursivas que se constituem em função da formação ideológica que as determina. Pensar o texto em seu funcionamento é pensá-lo em relação às suas condições de produção, é ligá-lo a sua exterioridade. (ORLANDI; RODRIGUES (Orgs.), 2006, p. 16).

O texto, como unidade significativa do discurso, estabelece o princípio de que é a existência da textualidade que assim o torna, visto que esta determina a relação do texto com o seu sentido e com a exterioridade. Sendo assim, sob a perspectiva do discurso o texto não pode ser considerado uma unidade fechada, devido às relações que faz com outros textos, com suas condições de produção e com sua exterioridade constitutiva.

É importante também esclarecer a função discursiva autor em um texto. O autor é para o texto assim como o sujeito é para o discurso, o que o determina responsável pelo texto que produz, e conseqüentemente pela organização do sentido e pela unidade do texto. Foucault (1971 *apud* ORLANDI; RODRIGUES (Orgs.), 2006, p. 23) “considera, então, o autor como princípio de argumento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como o núcleo de sua coerência”.

Por fim, para compreender o texto é imprescindível entender o conceito de historicidade, ao qual trata de compreender a produção de sentidos no texto e o seu funcionamento. “O que chamamos historicidade são os meandros do texto, o seu acontecimento como discurso, seu funcionamento, o trabalho dos sentidos nele”, (ORLANDI; RODRIGUES (orgs.), 2006, p. 22).

Antes de iniciar o processo analítico, levando em conta a temática proposta para a elaboração dos textos, é importante fazer um pequeno apontamento histórico sobre a mulher. Há muito tempo, o papel e a importância da mulher na sociedade tem sido o centro de vários debates, contudo esse não deixa de ser um tema atual, especialmente se considerarmos que a mulher tem se redescoberto e conquistado lugares de destaque na sociedade antes nunca imaginados como alcançáveis.

A história das mulheres não é só delas, é também aquela da família, da criança, do trabalho, da mídia, da literatura. É a história do seu corpo, da sua sexualidade, da violência que sofreram e que praticaram, da sua loucura, dos seus amores e dos seus sentimentos. (PRIORE, 2010, p. 7).

Na Bíblia, a mulher é representada como uma mulher fraca e suscetível às tentações



e, além disso, submissa ao homem. Um dos exemplos mais conhecidos se passa no livro de Gênesis, quando a serpente engana a mulher para que ela coma do fruto da árvore da ciência do bem e do mal. Quando Deus confronta o homem pela atitude que ele tomou, para escapar da acusação divina ele logo acusa a mulher.

E Deus disse: Quem te mostrou que estavas nu? Comeste tu da árvore de que te ordenei que não comesses?  
Então disse Adão: A mulher que me deste por companheira, ela me deu da árvore, e comi. (BÍBLIA. Gênesis 3:11-12. <<http://www.bibliaonline.com.br/acf/gn/3>>)

Desde os primeiros momentos da colonização, mesmo entre os indígenas habitantes das terras do Brasil, a mulher desempenhava um papel de submissão na estrutura familiar e possuía suas funções domésticas e familiares muito bem definidas.

Mesmo com o passar dos anos e com a mulher adquirindo o direito ao voto e conquistando a independência por meio do seu trabalho, continuava vítima do preconceito da sociedade e do abuso e violência. “Apareciam desprotegidas e emocionalmente vulneráveis aos olhos da sociedade, e por isso podiam ser presas da ambição masculina”. (PRIORE idem, p. 578).

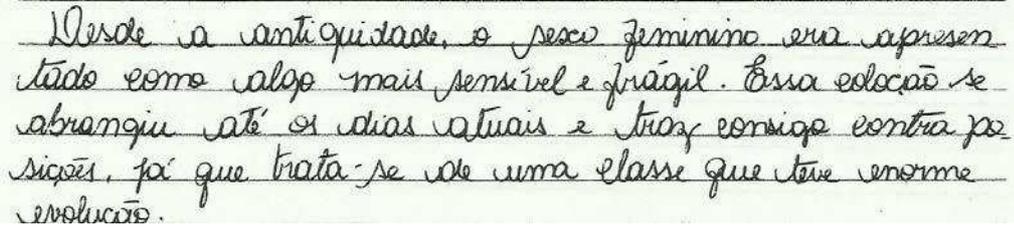
Atualmente, por mais que a sociedade seja designada como moderna, pós-moderna, ainda, apresenta comportamentos que contradizem a esse paradigma. Haveriam ainda na sociedade de hoje resquícios da intolerância, exclusão e banalização aos quais as mulheres foram expostas por tanto tempo?

Para responder a questionamentos como este, desenvolveu-se esta pesquisa com o intuito de conhecer quais concepções os estudantes possuem acerca da imagem da mulher nessa sociedade contemporânea, utilizando-se dos princípios e procedimentos da Análise do Discurso francesa. “Nesse contexto particular, onde a ideologia e a identidade são constitutivos do objeto estudado, a história das mulheres é antes um acréscimo à história geral”. (A HISTÓRIA..., 2000, p.8)

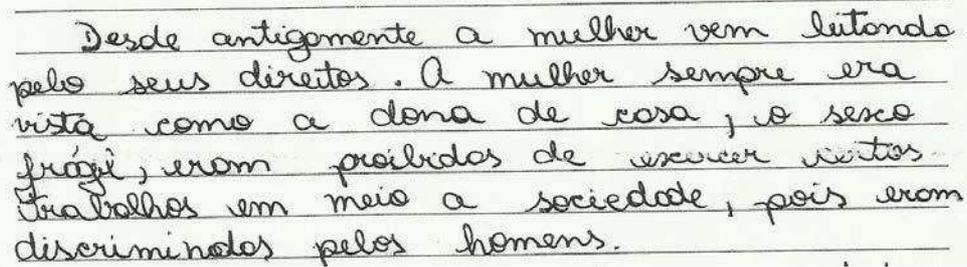
### **Procedimento de análise dos textos selecionados**



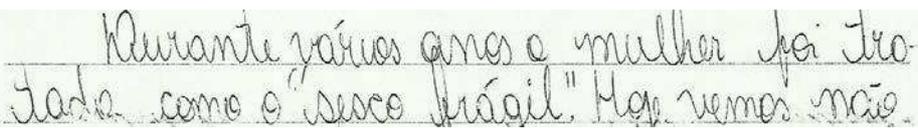
Iniciamos as análises tratando da imagem sobre a mulher identificada com maior frequência nas produções textuais, ou seja, as marcas linguísticas, que se repetem em vários textos, constituem uma discursividade acerca da mulher como **sexo frágil**.



Desde a antiguidade, o sexo feminino era aprese-ntado como algo mais sensível e frágil. Essa colocação se abrangiu até os dias atuais e traz consigo contra-po-sições, já que trata-se de uma classe que teve enorme evolução.



Desde antigamente a mulher vem lutando pelo seus direitos. A mulher sempre era vista como a dona de casa, o sexo frágil, eram proibidos de exercer certos trabalhos em meio a sociedade, pois eram discriminados pelos homens.



Durante vários anos a mulher foi tra-tada como o "sexo frágil". Mas vemos não

De modo geral, interpretamos que os estudantes, ainda que sem controle, utilizam desse termo para retomar e trazer ao leitor um momento histórico. Consideremos os recortes acima, neles percebemos claramente que a mulher referenciada como sexo frágil é assim identificada em um contexto histórico que remete aos tempos passados, quando eram vistas como aquelas que desempenhavam apenas as ocupações domésticas, incapazes de outras responsabilidades.

Ao retomar o termo sexo frágil, nos deparamos com o questionamento acerca do seu significado, temos a junção de duas palavras utilizadas para se referir a um gênero, ora por que dizer sexo frágil em vez de dizer mulher? O substantivo sexo é determinado pelo adjetivo frágil e torna-se contraditório por fazer alusão à mesma mulher que suportou tanto preconceito e que por tanto tempo foi dominada e inferiorizada pela sociedade, é claramente incoerente atribuir fragilidade a quem suportou tanta opressão e dela se ergueu para provar que merece ser tratada em condições de igualdade ao homem.

Com base nos recortes apresentados anteriormente trazemos o conceito de esquecimento, que na AD pode ser de dois tipos. “O esquecimento número dois, que é da ordem da enunciação: ao falarmos, o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo de nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre podia ser outro” (ORLANDI, 2009, p. 35).



Por que dizer sexo frágil em vez de mulher? Tal “esquecimento” faz com que essa referência se torne verdade absoluta, ou seja, ao pensar em mulher, logo é feita uma associação a sexo frágil. É como se a sua imagem só pudesse ser construída assim, como se não existissem outras características para considerar ou outras palavras para descrevê-la. “O outro esquecimento é o esquecimento número um, também chamado esquecimento ideológico: ele é da instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia” (ORLANDI idem, p. 35).

Neste esquecimento temos a ilusão de sermos os pioneiros no que dizemos, quando na verdade retomamos algo já dito. Aqui acreditamos que o que dizemos significará apenas o que queremos, esquecendo-nos assim de que os sentidos não se originam em nós, mas significam de acordo com o modo que estamos colocados na língua e na história, independente do nosso querer.

Nos recortes, percebemos que os estudantes apresentam uma memória discursiva, retomando o momento histórico em que a mulher não era tratada em condições de igualdade ao homem, percebemos que “a maneira como a memória “aciona”, faz valer, as condições de produção é fundamental [...]”. (ORLANDI ibidem, p. 35)

Antigamente as mulheres não tinham lugar na sociedade, serviam apenas para cuidados dos seus filhos, maridos e da casa, não eram ouvidas, não estudavam, não participavam de votações política e muito menos se elegiam, eram discriminadas.

Outra construção imaginária, muito recorrente, nos textos, é a que os estudantes inscrevem a **presidente da República Dilma Rousseff** como referência da figura da mulher, desse modo fazendo um deslocamento em relação ao imaginário de mulher frágil e submissa para o daquela que é capaz de conquistar cargos tão importantes, como o de governar um país.

Assim, o nome da presidente do Brasil é convocado, como um exemplo, para comprovar o potencial da mulher em atingir lugares semelhantes aos dos homens, ou, por vezes, até de superioridade.

Em alguns dos textos é possível inferir que, de certo modo, após a eleição de uma mulher para o cargo de presidente, pela primeira vez, no Brasil confirmou-se o quanto a mulher é capaz de obter êxito e destaque naquilo que se propõe a fazer, e curiosamente distoa de certos posicionamentos encontrados na mídia em que atribuem à administração da



presidente características masculinizadas, como se fosse necessário se assemelhar aos homens para exercerem cargos de poder.

Esse é mais um modo de como se dá a interpelação ideológica, pois os estudantes materializam um argumento de tomada de posição da mulher que deixa de ser passiva, que luta e que por isso conquista determinados espaços, antes atribuídos, apenas aos homens. Essa é uma forma do político se materializar na língua.

E assim de fato a liderança de nosso país está nas mãos de uma mulher, com a finalidade de não se representarem mais não o resto.

Mas as mulheres com força e vontade, lutaram e ainda hoje lutam por seus direitos. Um exemplo de evolução é a nossa presidente Dilma que hoje governa o nosso país.

As mulheres vem ocupando lugar cada vez mais na sociedade tendo o que temos uma mulher na vanguarda que temos uma presidente representando o nosso país e assim cada dia mais a mulher vai se tornando mais importante dentro da sociedade de hoje.

Outra vez podemos notar o resgate à memória discursiva, exemplificado nas imagens anteriores, em que é possível perceber marcas textuais, como “Um exemplo de evolução [...]” e “As mulheres vem ocupando lugar cada vez mais na sociedade [...]”, onde o estudante expõe que a mulher saiu de um momento histórico em que era vítima de preconceito e exclusão social para alcançar elevadas posições, semelhante à da presidente do Brasil. Além da memória que manteve um dizer, identificamos na exemplificação da presidente como ícone de mulher de destaque na sociedade como um modo de retornar aos espaços iguais do dizer, daí a paráfrase.

Ainda é importante salientar o quanto tal constituição discursiva representa ideologicamente, tendo em vista que mesmo estudantes adolescentes são capazes de perceber a relevância e o impacto sócio-histórico-cultural causados na sociedade, devido à eleição de uma mulher como presidente deste país pela primeira vez na história. Sem dúvidas, demonstra



que por mais moderna que a nossa sociedade se autointitule ainda carrega consigo fortes traços de uma sociedade machista, a ponto de repercutir tal realidade em textos escolares produzidos por adolescentes. Entretanto, não podemos estar alheios ao momento de mudanças de paradigmas que a sociedade atravessa, prova disso são as opiniões expressas nos textos analisados neste trabalho.

De maneira sucinta, entende-se que o conceito do termo condições de produção na AD abrange o momento de produção discursiva, mas de modo a envolver os sujeitos e a situação. Portanto, ao analisarmos um objeto é imprescindível atentar-se às circunstâncias que podem influenciar a produção do autor. (ORLANDI, 2009)

No caso dos textos analisados, os estudantes os produziram em uma sala de aula com tempo pré-determinado e sob a orientação de alguém seguindo algumas exigências. Não podemos nos esquecer de que cada estudante ao tornar-se autor traz consigo todo um contexto sócio-histórico e ideológico que será dito ou subentendido em sua produção.

Seguindo o mesmo rumo das constituições discursivas anteriores, isto é, da mulher vista como profissional que conquistou cargos importantes e de destaque, alguns estudantes escreveram acerca da mulher, que mesmo sob os olhares desacreditados da sociedade, ocupou cargos semelhantes ou de superior importância aos dos homens. No entanto, marcando outra posição sujeito, pois associaram a essa mulher, de modo contínuo, uma **mulher independente**, mas devido à necessidade ou às situações da vida, às condições de produção que as levaram a se tornar responsáveis tanto pelo sustento da casa quanto pelo funcionamento dela, ou seja, além de trabalharem fora, ocuparem funções políticas, administrativas e outras, ainda, se mantêm donas de casa, responsáveis pelos serviços domésticos. Desse modo, não há uma quebra do ritual, pois mesmo que a mulher se desloque dos parâmetros históricos ela fica dividida e com excesso de atribuições.

Assim tendo a vontade e a dedicação que  
já parecemos, são tidos como guerreiras. De dia  
e de noite do forms que fazem seus papéis assim  
sendo: mães, esposas, empregadas e como líderes,  
o forms que temo que reconheça a mulher  
e que a cada vez mais a sua valorização  
com o mesmo respeito, pois são merecedoras.  
A qualidade e a utilidade delas em nossa  
sociedade vem crescendo a cada vez, pois assim  
devido a sua operiosidade e com a sua especia-  
lização, mulheres que dedicam o seu tempo e  
sua família com total foco e dedicação e amor,  
e trabalhadoras e esposadas que hoje são em  
altas posões em nossa sociedade com a disponibili-  
dade de se dedicarem para o mercado de trabalho



Mulheres que se valorizam, que trabalham são donas de casa, Ser mulher é chegar do trabalho na cozinha, cuidar dos filhos, cuidar de casa, e começar um novo dia, sem se deixar levar pelas opiniões dos outros, cuidar da vida pessoal, e dar conselhos de experiência. Isso é ser mulher.

A mulher para ser independente ela precisa ser forte, levantar cedo todos os dias para trabalhar, ser independente com o estudo e de todos. A mulher quereria ir mais atrás do seu destino juntando todos os detalhes sem se dar dificuldade. Ela cuida de seus filhos todos os dias, batalha para dar um futuro para o seu filho, ela como mãe vai, mais independente e ensina o mundo de frente para que todos vejam a sua capacidade de ser o que ela é.

É interessante perceber como analisamos as condições de produção as quais os estudantes estão sujeitos, mas ao investigar essa imagem de **mulher independente** construída por eles, também podemos encontrar as condições de produção que justificam a necessidade dessa mulher ser independente, e percebemos que os alunos compreendem o quanto a influência do meio reflete na atitude delas. Ao dizer na imagem “Ela cuida de seus filhos todos os dias, batalha para dar um futuro para o seu filho [...]” inferimos que o autor entende que se a mulher não batalha pelo sustento do seu filho, conseqüentemente ele será privado de um futuro digno, e ainda pode ser subentendido que se essa mulher retratada no texto é a única a cuidar do seu filho, possivelmente não tem uma família organizada de modo tradicional, com um marido que divida as obrigações com ela.

Inclusive seguindo esta mesma constituição imagética de **mulher independente**, outros estudantes fizeram um panorama em seus textos, falando sobre a mulher de modo geral, das suas características e de como elas podem exercer diferentes papéis.

A mulher que é esposa, mãe, filha e dona de casa se divide em mil, mais não quer dizer que inam, elas são fortes surpreendentemente aquelas que quando que alguma coisa correm atrás em busca de alcançar seu objetivo pois elas tem essa capacidade.

Mesmo sendo pouco citada diretamente, alguns estudantes descreveram a mulher como mãe, especialmente falando da sua própria mãe. Contudo, sem se apegar a detalhes



específicos. Nestes casos, os estudantes utilizaram a figura materna para referir-se à mulher descrevendo as suas próprias mães.

Ainda que não muito presente de maneira direta nos textos, a imagem da **mulher mãe** é muito recorrente no imaginário da sociedade, logo podemos dizer que tal imagem retorna a espaços do dizer anteriormente já ditos, sempre mantendo algo que foi dito. “Esse jogo entre paráfrase e polissemia atesta o confronto entre o simbólico e o político. Todo dizer é ideologicamente marcado. É na língua que a ideologia se materializa. Nas palavras dos sujeitos” (ORLANDI, 2009, p. 38).

Bom Minha mãe, é uma mulher super  
reaciosa, muito bonita... igual todas mulheres  
do gosto de usar o cabelo no Solão, quando ela  
vai sair ela se prepara tudo, põe maquiagem  
põe chapéu, e pra não falar ela põe seu perfume  
muito cheiroso. Minha mãe é uma mulher ela trabalha  
pra nos sustentar por isso que eu tenho todo dinheiro  
por uma mulher, porque de uma mulher que eu sei.

minha mãe  
minha mãe é uma mulher de várias  
qualidades mas também tem os seus  
defeitos nem sempre a mulher  
vive de qualidades numa mãe  
perfeita mãe também nem tanto  
amado, eu amo minha mãe

Em raras construções discursivas, estudantes colocam-se na primeira pessoa e falam sobre as sensações de “ser mulher”.



...  
Ser mulher está muito além de nascer  
mulher, pois não se nasce mulher e sim  
se torna. Portanto, as qualidades de uma  
mulher, não pode ser descritas, mas sim  
demonstradas, com atitude e gestos. Mulher,  
é guerreira, batalhadora, amável, gentil e  
corajosa, com beleza e perfeição tanto  
interior como exterior.

...  
A experiência de ser mulher, só nós sabemos é passar o dia  
trabalhando para pagar os filhos, é ser dona de casa mesmo  
pedindo a paciência. Ser mulher é uma experiência de vida  
que nenhum homem poderia, mulher não gosta de ser ignora-  
da. Não sei diferente das mulheres que conheço, mas ~~em~~ toda  
mulher tem uma característica diferente. umas são impacientes,  
outras são compreensivas, umas ranciosas outras nem tanto. Isso  
é ser mulher a cada dia pagar suas conquistas do dia-dia.

Ao lermos os recortes e analisarmos o modo de o autor se posicionar no texto como primeira pessoa, temos o ímpeto de entender que os textos foram escritos por mulheres. Por isso, reitero que esta análise não se interessa na identificação do sujeito autor dos textos analisados. E, para não nos atermos apenas à marca verbal identificada, devemos considerar o mecanismo de antecipação constituinte das formações imaginárias. Segundo o conceito deste mecanismo,

todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que o seu interlocutor “ouve” suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte. (ORLANDI idem, p. 39)

Assim sendo, sob um olhar mais amplo e desatado de uma única marca textual podemos enxergar a possibilidade de um estudante do sexo masculino que tenha se colocado na posição de mulher para tentar entender e discorrer melhor acerca de “O que é mulher?”, ao qual foi o tema proposto para a produção textual; daí poderíamos inferir até uma possível dificuldade dos homens em compreender o que é ser mulher e o que elas sentem como tal.



Alguns estudantes quiseram falar sobre o preconceito contra a mulher. Enquanto uns usaram a palavra preconceito diretamente, outros utilizaram o termo machismo e outros apenas descreveram as atitudes que inferiorizam a capacidade feminina, nos permitindo associar o fato ao nome.

Mas a sociedade em geral ainda tem muitos preconceitos em relação às mulheres. Na maioria do mundo existem em países mulheres que não podem dirigir, trabalhar ou até mesmo estudar. Porque em alguns momentos a sociedade vive nos tempos em que a mulher não tem que ficar em casa.

de ter autoridade. Antigamente não tinha nem o poder de votar e de ser cidadã honesta e livre para sua escolha, depois ele tanto reivindicou seus direitos conseguiu a liberdade de se expressarem e tomar o poder dos homens, que são machistas que sem pleno círculo de não sabem respeitar os direitos das mulheres, e que ainda as maltratam e não as tratam com dignidade e respeito que se lhes merecem.

As marcas textuais refletem que os autores conhecem e sabem identificar as formas de preconceito, quando diz “[...] existem em países mulheres que não podem dirigir, trabalhar ou até mesmo estudar”, o estudante demonstra saber que as práticas preconceituosas também estão presentes em outros países. Em outra imagem, o autor escreveu “Antigamente não tinha nem o poder de votar e de ser cidadã honesta e livre para sua escolha [...]” retomando um momento histórico pelo qual as mulheres passaram.

Nos dois recortes é perceptível a retomada de momentos históricos e até culturais, o que atesta a formulação de relações de sentidos que justifica que todo discurso se relaciona com outro que o fundamenta, assim como pode sustentar discursos futuros.



A violência contra a mulher foi citada muito pouco e de modo muito superficial, contudo não deixa de ser relevante ainda mais tendo em vista a problemática social que envolve o assunto.

A mulher que é esposa, mãe, filha e dona de casa se divide em mil, mais mãe quando quececebam os preconceitos machistas, porém, muitas mulheres se deixam levar pela fama de adolescente se casam cedo tendo filhos sem estudos, a família acaba tendo problemas e brigas com nenhum motivo constantes que levam o homem a bater na mulher, hoje temos vários direitos mais nem sempre esses direitos são válidos e são esquecidos na gaveta de um juiz, como um arquivo sem importância.

Mas, a mulher não vem sendo respeitada pelos homens, pois são agredidas cada vez mais no mundo.

Uma coisa que eu acho inaceitável é a violência contra as mulheres, mas temos hoje a lei que as protege (Lei Maria da Penha) e não entendemos o porque delas serem agredidas, se elas estão sempre o lado de seus maridos, desafiando o tempo, fazendo comédia e limpando a casa.

Quando a AD alcança um objeto que reflete o social do sujeito, realça a sua importância no estudo dos textos escolares porque mostra a possibilidade de o estudante imprimir em seu texto marcas que sejam vestígios de alguma realidade próxima ou vivida em seu contexto histórico-social.

Orlandi (2009, p. 46) afirma que “o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”. Partindo disso, entendemos que a ideologia do sujeito se reflete no seu dizer, exatamente porque a ideologia e o inconsciente são diretamente ligados. E o ideológico representa essa ligação essencial entre o mundo e a linguagem.

Vimos na última imagem que o estudante mostra-se totalmente indignado com a violência contra a mulher, inclusive lembra da Lei Maria da Penha e a percebe como uma proteção às mulheres. A partir da retomada teórica do parágrafo anterior, considerando que na AD o sentido é determinado pelas formações ideológicas, é impossível ler um texto como esse e não nos questionarmos se a indignação de algum desses estudantes não é reflexo de alguma experiência próxima a ele. Fica claro o conhecimento da existência de uma lei específica que busca combater a violência contra a mulher. A Lei nº 11.340, de 7 de agosto de



2006, cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. (<<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm)>>). É popularmente conhecida como Lei Maria da Penha.

Oposta à imagem trabalhada no início da análise, em que as mulheres eram vistas com uma imagem de submissão, a seguir temos recortes que estabelecem a mulher vista em condição de igualdade ou até de superioridade ao homem.

Uma sociedade que era constituída pelo machismo hoje diluída em geral com homens e mulheres lado a lado em busca de melhores condições para a família

A mulher assim como o homem tem grande importância num mundo tão desenvolvido, como é nesse, na qual pode-se cada vez mais a presença da mulher seja em qual for a situação

Hoje a mulher já tem seus direitos e igualdades, mesmo sendo discriminadas por uns e outros, já vemos o valor que cada mulher tem, tanto dentro de casa como na sociedade.

Para sustentar essa análise, trago novamente o conceito de formações imaginárias, desta vez destacando a chamada relação de sentidos. “Segundo essa noção, não há discurso que não se relacione com outros”. (ORLANDI, 2009, p. 39)

Observando os recortes, percebo um discurso que lembra muito os dizeres midiáticos, veja o exemplo da antepenúltima imagem: “A mulher assim como o homem tem grande importância num mundo tão desenvolvido [...]”. Mas será que o mundo está mesmo tão desenvolvido a ponto de não restar mais formas de preconceito contra a mulher? Vejo uma igualdade muito maquiada e que, de certa forma, confunde quem não busca conhecer o assunto profundamente. Exemplo disso é o recorte da penúltima imagem em que o estudante diz “Hoje a mulher já tem seus direitos e igualdades, mesmo sendo discriminadas(sic) por uns e



outros [...]”.

Nesta próxima constituição de imagem da mulher, os estudantes repudiam certas atitudes discriminatórias “[...] não importa se ela é negra, branca, parda, amarela e etc.”, e para isso descrevem **como a mulher deve ser tratada**. É como se os autores acreditassem que as mulheres são maltratadas porque as outras pessoas desconhecem qual a melhor maneira de tratá-las, como observamos no último recorte a seguir: “A mulher ela gosta de ser tratada com carinho respeito e ser amada e não usada [...]”.

Por fim, devemos que as mulheres tem que ser tratada com dignidade, respeitada, e todo o respeito que uma mulher tem que ser tratada.

mulher não é uma simples palavra. mulher é aquela que é respeitada no meio da sociedade. mulher é delicada e aquela que necessita de um carinho atenção. não basta deus trata sua mulher como criança assim sua filha seria uma criança. mulher é aquela que se usa.

A mulher ela gosta de ser tratada com carinho e respeito e ser amada e não usada, elas são difíceis de entender, o lado emocional dela, tem vezes que elas só precisam de atenção. Todos nós devemos respeitar e agradecer a elas, não importa se ela é negra, branca, parda, amarela e etc. elas são mulheres não um bicho ou objeto que agente use e maltrate, agente deve amar elas.

Ao ler essas afirmações, inevitavelmente estas soam como familiares aos nossos ouvidos. Mas, isso não quer dizer que o ato de repetir o que já foi dito seja errado ou equivocado, “pois não há sentido sem repetição, sem sustentação no saber discursivo [...]”.

(ORLANDI idem, p. 38)

### Considerações Finais

Ao fim deste trabalho é possível corroborar o quanto a Análise de Discurso pode contribuir na prática do ensino de Língua Portuguesa, quanto mais no estudo e na prática de



produção textual. É válido reiterar que além de conhecimento, a escola é um ambiente responsável por formar estudantes em cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, sendo assim capazes de interpretar as práticas sociais do meio em que vivem.

Do campo teórico, foi concebível assimilar que o autor está para o texto assim como o sujeito está para o discurso. Tendo em vista que o sujeito é um ser social capaz de produzir formações discursivas onde se refletem as condições de produção a qual está exposto, além da memória que é parte da produção do discurso, “podemos dizer que o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas”. (ORLANDI, 2009, p. 42)

Portanto, ao analisar textos sob a luz dos princípios e procedimentos da Análise de Discurso, como foi realizado neste trabalho, percebe-se que o texto significa mais do que o escrito porque o não dito também significa. Quanto mais ao observarmos as marcas textuais possivelmente carregadas de esquecimentos, ideologias, formações imaginárias, entre outros.

Sem dúvidas, a mulher constitui uma figura multifacetada no imaginário da sociedade, representada nesse estudo pelos estudantes autores dos textos, que identificaram a mulher como sexo frágil, como mulher independente, além de a referenciarem à imagem da presidente Dilma Rousseff, entre outras.

Na análise dos textos percebemos o quanto o discurso pode possuir marcas que revelam implicitamente e explicitamente traços do contexto histórico-social e ideológico do sujeito. Daí, a importância de o professor conhecer e utilizar-se dos métodos de análise da Análise de Discurso. No caso do objeto de estudo deste trabalho, por exemplo, além de avaliar a prática de produção textual do gênero artigo de opinião, o professor pode utilizar o texto para conhecer mais sobre o contexto em que o aluno vive.

Ao propor o tema “O que é mulher?” permitiu-se que o estudante/autor direcionasse a sua construção discursiva de várias maneiras possíveis, e ao identificar que ele preferiu argumentar acerca de um assunto polêmico, como a violência contra a mulher, criaram-se vários questionamentos, ainda mais se são identificados traços em que ele demonstra conhecer de perto essa realidade. De maneira intencional ou não, o estudante pôde utilizar-se do texto como uma maneira de desabafar alguma situação que esteja vivendo, e o professor pode se deparar com a dúvida “Será que esse aluno vive uma situação parecida?” ou “Como ele fala disso com tanta propriedade?”.

A Análise de Discurso é, sem dúvidas, um dispositivo teórico riquíssimo que utiliza-se da leitura, mas de uma maneira profunda que analisa o dizer, e ainda assim consegue



encontrar os espaços do não dito, além de propor um contínuo exercício de relação entre o dito e o não dito. Além de poder aplicar-se a diferentes áreas de conhecimento como a Literatura, por exemplo, e analisar diferentes objetos, desde textos a imagens.

A análise proposta neste trabalho nos proporciona um esclarecimento maior a respeito da constituição discursiva sobre a imagem da mulher em estudantes. E pode ser surpreendente e reveladora, visto que de forma inconsciente ao conhecer um tema já esperamos alguns possíveis deslocamentos sobre ele.

O fato de a mulher não ter sido significativamente retratada como objeto sexual, por exemplo, surpreende e levanta questionamentos, tornando o estudo ainda mais válido, pois toda análise pode ser continuada, especialmente se considerarmos que ela sempre será direcionada a partir do ponto de vista do analista. Além do mais, a produção do conhecimento será sempre produto da formulação de perguntas.

## Referências

A HISTÓRIA das mulheres. REVISTA DO NÚCLEO TRANSDICCIPLINAR DE ESTUDOS DE GÊNERO – NUTEG, Cultura e poder das mulheres: ensaio de historiografia, vol. 2, nº 1, p. 7-30. Niterói: EdUFF, 2000.

DORNELE, Elizabeth Fontoura. **Análise de discurso e os pontos de encontro tecidos na convergência das teorias**. ANALECTA, vol.8, nº 2, p. 29-36. Guarapuava, PR: jul./dez. 2007.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro; INDURSKY, Freda (orgs.). **Michel Pêcheux e a Análise do Discurso: uma relação de nunca acabar**. 2. ed. São Carlos: Claraluz, 2007.

Gênesis 3. Disponível em: <<http://www.bibliaonline.com.br/acf/gn/3>>. Acesso em: 08 de março de 2014.

Lei nº 11.340. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm)>. Acesso em: 08 de março de 2014.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A Análise de Discurso: algumas observações**. D.E.L.T.A., vol. 2, nº 1, p. 105-126, 1986.

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

\_\_\_\_\_. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Leitura**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da



Universidade Estadual de Campinas, 1996b.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

PRIORE, Mary Del (org.); PINSKY, Carla Bassanezi (coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010.



## MEMÓRIAS E REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS NOS DISCURSOS DE FRONTEIRA

Luís César Castrillon MENDES (UNEMAT)<sup>1</sup>  
Olga Maria CASTRILLON-MENDES (UNEMAT)<sup>2</sup>

**Resumo:** Este texto objetiva analisar um lugar social: a *Frenteira Oeste*, no contexto das demarcações dos limites territoriais, por parte da Coroa lusitana, junto aos vizinhos espanhóis, a partir da segunda metade do século XVIII. Pretende-se também fazer algumas considerações acerca do conflito armado que envolveu a Tríplice Aliança e a República do Paraguai (1864-70). Para tal *Operação Historiográfica*<sup>3</sup> que, para efeitos destas reflexões, pode ser vista também como literária, selecionamos como fio condutor, três objetos históricos: o Marco do Juru, símbolo de um desses tratados; a Rua da Tapagem, uma das inúmeras ruas que fazem referência a episódios da referida guerra e a *Retirada da Laguna*, narrativa elaborada durante a guerra e que se tornou uma de suas principais referências.

**Palavras-chave:** Memória. Narrativa. Representações.

**Abstract:** This paper aims to analyze a social place: West Frontier, in the context of demarcation of boundaries on the part of the Portuguese Crown, along with the Spanish neighbors, from the second half of the eighteenth century. It is also intended to make some considerations about the armed conflict involving the Triple Alliance and the Republic of Paraguay (1864-70). For this historiographical operation that for the purposes of these reflections, can also be seen as literary, selected as thread, three historical objects: the Marco Juru, symbol of these treaties; the Street weir, one of the many streets that reference episodes of that war and the withdrawal of Laguna, narrative drawn up during the war and became one of his main references.

**Keywords:** Memory. Narrative. Representations.

### Palavras iniciais

Lugares de memória podem ser vistos como “monumentos”, que, de acordo com o medievalista francês Jacques Le Goff, são heranças, um sinal do passado, aquilo que evoca o passado e perpetua voluntária ou involuntariamente a sua recordação<sup>4</sup>. Eles consistem principalmente no patrimônio arquitetônico que ocupam os centros citadinos, servindo como pontos turísticos. Analisados por Pierre Nora são um tipo de forma extrema onde subsiste certa consciência comemorativa das pessoas e que antes de tudo são “restos”<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Professor de História da UNEMAT/Cáceres. Doutorando em História pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

<sup>2</sup> Professora de Literatura da UNEMAT/Cáceres. Dos Programas de Pós-Graduação em Estudos Literários/PPGEL e do PROFLETRAS.

<sup>3</sup> Cf. CERTEAU, Michel de. *Operação historiográfica*. In: **A escrita da História**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2002, p. 65-106.

<sup>4</sup> LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão. 5ª Edição, Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

<sup>5</sup> NORA, Pierre. **História e Memória**: a problemática dos lugares. Trad. Yara Aun Khoury. Proj. História, São Paulo, (10), dezembro/ 1993.



Esses objetos, elevados à categoria de monumentos podendo ser uma Rua, um Marco de fronteira ou uma Narrativa consagrada e selecionada para ser uma das memórias oficiais, nos remetem a reflexões, cujo objetivo é chamar a atenção para os *lugares de memória*, locais onde se constroem, ou pelo menos deveriam construir experiências de vida, pois se constituem enquanto objetos simbólicos de nossa memória. Para isto, utilizaremos como fontes de análise a grande *Pirâmide* quadrangular, situada na Praça Barão do Rio Branco, na cidade de Cáceres - MT, desde 1883; uma rua que representa um episódio, no qual um fenômeno natural teria impedido uma suposta invasão paraguaia nessa mesma cidade, conhecida então como Vila Maria e, por último, um relato histórico-literário escrito originalmente em francês, por um brasileiro e que foi patrocinado pelo Império de Pedro II, à época do conflito da Tríplice Aliança. Tem-se, então, os objetos simbólicos representados: o *Marco do Jauru*, a *Rua da Tapagem* e *A Retirada da Laguna*, respectivamente.

Desta forma, objetiva-se, no presente texto, abordar a raia fronteiriça, a partir destes lugares de memória. O primeiro deles, o Marco do Jauru, no contexto das demarcações de limites entre as coroas portuguesa e espanhola. Para tanto, buscou-se abordar o Tratado assinado em Madri, através do ideário lusitano acerca da política expansionista relacionada à Fronteira Oeste<sup>6</sup> implantada desde o início da colonização das terras americanas, no século XVI. Depois, abordando a instigante temática da guerra da Tríplice Aliança, procurou-se tecer alguns comentários referentes à manutenção da memória do conflito, através de criação ou mudança de nomenclatura das ruas, como a Rua da Tapagem, na cidade de Cáceres-MT. Por último, serão analisados alguns aspectos histórico-literários referentes à construção do relato do Visconde de Taunay, o texto a *Retirada da Laguna*, cujos primeiros capítulos foram publicados em 1868, no auge da guerra e num momento de construção de um projeto de identidade nacional e de integração da Corte, no litoral, aos *longínquos sertões*.

### **A fronteira em expansão e a materialização de um Tratado**

O Marco do Jauru, símbolo do Tratado de Madri, assinado em 1750, de acordo com Jaime Cortesão, é o único remanescente dos muitos monumentos semelhantes conduzidos até os longínquos lugares onde deveriam ser plantados. Depois do Tratado de El Pardo, em 1761, os espanhóis mandaram destruir todas as evidências da delimitação fronteiriça de 1750<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> Consideramos essa fronteira a porção de terras localizadas à oeste da colônia lusitana no Setecentos e da Província de Mato Grosso no Oitocentos, correspondente atualmente aos Estados de Mato Grosso, Rondônia e Mato Grosso do Sul

<sup>7</sup> CORTESÃO, Jaime Zuzarte. **Alexandre de Gusmão e o Tratado de Madri**. Tomo II. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão / São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006, p. 359.



A partir da demarcação da linha de Tordesilhas, estabelecida no papel, em sete de junho de 1494, começava-se um longo processo de expansão em direção ao território castelhano. Com o advento da União Ibérica (1580-1640), essa raia fronteira deixava de existir, pois o mesmo soberano passava a governar as duas potências marítimas da Península.

A concepção do território enquanto uma “ilha continente”, serviu como um programa geo-político para a fronteira oeste a fim de se colonizar a América lusitana, ordenando e orientando as estratégias desenvolvidas no Prata e no Amazonas. A Ilha -Brasil, de acordo com Jaime Cortesão, manifestava-se como um ideário essencialmente político e geográfico, encontrando sua mais alta expressão na cartografia. Foi uma reação direta ao Tratado de Tordesilhas.

Dessa forma, fixou-se o conceito de um Brasil, pelos exploradores lusitanos, enquanto uma vasta ilha amazônico-platina, dividida em várias outras ilhas e por outros rios, nascidos a partir de uma imensa lagoa, conhecida até as últimas décadas dos setecentos, por *Laguna del Xarayes*<sup>8</sup>, onde o curso do Amazonas se fundiria com o do Madeira, para ir ao encontro do Paraguai. Estabeleceu-se assim, o território nacional como um todo coerente, estruturado pela própria natureza, ocupado pela marcha da colonização e legitimado pela letra do Tratado entre as coroas portuguesa e espanhola<sup>9</sup>.

A linha demarcatória artificial de Tordesilhas, era burlada pelos lusitanos em prol da identificação com as fronteiras desenhadas pela natureza, nas quais as águas seriam as melhores delimitações. Essa grande ilha, apesar das distâncias de terra separando as águas, invocava uma verdade prévia, anterior à história, um território preexistente, de um lugar de contornos definidos, de uma entidade indivisível. O Brasil erguia-se como uma realidade geográfica anterior à colonização.

Em meio a essas disputas de fronteiras entre os ibéricos surgiu uma espécie de acordo, assinado em 13 de janeiro de 1750, favorecido pelos laços parentescos que envolviam os reinos de Portugal e Castela, fundamentado justamente na expansão lusitana e tendo como embasamento jurídico um princípio do Direito Romano, *uti possidetis*, cuja efetivação contou com a hábil diplomacia de Alexandre de Gusmão (1695-1753), garantindo para a Coroa lusitana a posse das terras conquistadas.

---

<sup>8</sup> Sobre a construção lendária da Laguna del Xarayes, a partir de relatos de exploradores desde o século XVI, conferir: COSTA, Maria de Fátima Gomes. **História de um país inexistente**: o Pantanal entre os séculos XVI e XVIII. São Paulo: Estação Liberdade: Kosmos, 1999.

<sup>9</sup> MAGNOLI, Demétrio. **O corpo da Pátria**: imaginação geográfica e política externa no Brasil (1808-1912). São Paulo: Editora UNESP / Moderna, 1997, p. 11.



A diplomacia portuguesa certamente conhecia a importância geo-política desta região. Alexandre de Gusmão sabia, desde 1744, que a oeste a fronteira natural deveria contemplar um enlace fluvial formado pelos rios Jauru, Paraguai, Madeira e Guaporé.

Não foi por acaso que um dos arremates simbólicos do Tratado de Madri tenha sido fixado próximo da foz do Jauru em janeiro de 1754, pelas Terceiras Partidas. Para a historiadora Maria de Fátima Costa, denominam-se *partidas*, no plural, porque além do fato de serem três, viajaram juntos portugueses e espanhóis, mas formaram equipes distintas com seus respectivos chefes e nominadas em separado: Terceira Partida portuguesa e Terceira Partida espanhola<sup>10</sup>

A *Laguna de los Xarayes* constituía-se, portanto, em um importante ponto de referência para os demarcadores, uma vez que constava em vários mapas desde o início do século XVI. Fundamentado no diário dos demarcadores das Terceiras Partidas, COSTA chama a atenção para a construção, por parte dos portugueses, do termo Pantanal “Pantanaes que se inundam nas cheias”. A mitificada Lagoa, tida como formadora dos rios e uma construção hispânica, reduzia-se, agora, a apenas um acidente geográfico sazonal, formado no período das cheias pelo espraiamento do rio Paraguai<sup>11</sup>.

Delineava-se então a importância estratégica da Capitania de Mato Grosso, recém criada em 1748, o que para Domingos Sávio Garcia, permitiu a construção de uma barreira situada em frente ao império colonial espanhol, numa capitania caracterizada, desde o seu início, pela localização em uma região de difícil acesso e distante do litoral, centro do poder<sup>12</sup>. Iria ter, ao final do século seguinte, após a guerra da Tríplice Aliança, uma parte de sua fronteira, a que se limita com a República do Paraguai consolidada, resolvendo com isso velhas disputas territoriais com o país guarani, bem como a livre navegação pelo rio Paraguai, vital para a subsistência de Vila Maria.

A cidade de Cáceres, uma das consequências das demarcações setecentistas já nasceu como “vila”, em homenagem a rainha de Portugal D. Maria I (1734-1816), porém, sem reunir os pré requisitos necessários. Fundada em 1778, foi erigida em paróquia em 1780, sob a invocação de São Luís<sup>13</sup>. Villa Maria do Paraguay somente viria ganhar tal estatuto oficialmente em 1859, com a criação da Câmara. Em 23 de junho de 1874 foi elevada à

<sup>10</sup> COSTA, Maria de Fátima. Miguel Ciera: um demarcador de limites no interior sul-americano (1750-1760). Anais do Museu Paulista. V. 17. n. 2, p. 189-214. jul-dez. 2009.

<sup>11</sup> COSTA, Maria de Fátima. **História de um país inexistente**. O Pantanal entre os séculos XVI e XVIII. São Paulo: Estação Liberdade, Kosmos, 1999, p. 216.

<sup>12</sup> GARCIA, Domingos Sávio da Cunha. **Mato Grosso (1850-1889)** uma Província na Fronteira do Império. Dissertação de Mestrado em História econômica. UNICAMP, Campinas, 2001, p. 7.

<sup>13</sup> Luis IX de França (1214-1270), morto na Oitava Cruzada, o que influenciou a sua canonização em 1297, pelo papa Bonifácio VIII.



categoria de cidade, com o nome de São Luiz de Cáceres, homenageando o santo francês, padroeiro da Paróquia e o fundador, o quarto governante da Capitania de Mato Grosso, o lusitano Luiz de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres<sup>14</sup>. Em 1938, através do decreto-lei nº 208, de 26/10/38, o município de São Luiz de Cáceres passou a denominar-se apenas Cáceres<sup>15</sup>.

### **Tapagem: uma rua de referência à memória da guerra da Tríplice Aliança**

Tapagem é o nome de um episódio ocorrido durante a guerra da Tríplice Aliança, no qual tropas paraguaias, após a conquista de Corumbá, teriam supostamente subido o rio em direção à cidade de Cáceres, então Vila Maria. A mãe natureza e a divina providência teriam se encarregado de fazer a defesa: O canal do rio, nas proximidades da Lagoa Uberaba, fora totalmente coberto por espessas plantas aquáticas, causando o imediato retorno do inimigo a Corumbá.

Este fato está presente no imaginário da população cacerense (ou pelo menos em parte dela), transformando-se em uma espécie de monumento, a partir do ano de 1912, com a criação da *Rua da Tapagem*.

Este fenômeno vincula-se à narrativa dos vencedores da guerra, oriundos de uma historiografia que realça a memória remanescente dos combatentes “heróicos” e destemidos.

Há inúmeras documentações na Câmara Municipal de Cáceres tratando de renomeações de ruas, ligadas aos nomes e temáticas da guerra da Tríplice Aliança. No ano de 1912, durante o governo de João Campos Vidal, foi criado o “monumento” Rua da Tapagem. Este episódio foi narrado por vários historiadores. Em 1938 Gabriel Pinto de Arruda, por exemplo, publicou a obra *Um trecho do Oeste brasileiro*, em que evidencia o fenômeno:

Ao entrarem os navios nesta zona foram surpreendidos por estes enormes e então invencíveis obstáculos. E tentando transpô-los, mas não podendo por falta de meios, julgaram os comandantes que estavam sendo traídos pelos índios, não acreditando ser ali o caminho verdadeiro, apesar do juramento dos próprios selvagens.

Não aceitando os paraguaios enfurecidos as explicações que lhe eram dadas, regressaram a Corumbá, que já se achava em seu poder. Antes, porém da retirada, degolaram os infelizes índios que vinham servindo de práticos, tendo apenas um ou dois deles escapado milagrosamente, deste doloroso destino. Narraram eles depois este triste episódio perante testemunhos dignos de fé, como foi o marechal Antonio Aníbal da Motta, um dos gloriosos heróis do brilhante feito militar, a retomada de Corumbá. Devido

<sup>14</sup> MENDES, Natalino Ferreira **História de Cáceres: História da Administração Municipal**. Tomo I, Cáceres: 1973, p. 41, 59 e 75.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 173.



talvez a este feliz acaso, não foi esta cidade invadida pelos inimigos, e como lembrança deste acontecimento foi dada a uma das suas ruas o nome de Rua da Tapagem<sup>16</sup>.

Vila Maria não tinha condições de fazer frente a uma invasão dos paraguaios, que já haviam conquistados várias cidades no sul da província.

(...) esse fenômeno salvou São Luiz de Cáceres em 1865. Os paraguaios seguiram nas águas dos fugitivos e deram na altura da Lagoa Mandioré, com um mar de aguapés ou camalotes e não podendo romper o espesso tapete de verdura, retrocederam acreditando que ali nascesse o rio Paraguai<sup>17</sup>.

Torna-se interessante, neste trecho, o fato de o narrador observar que os paraguaios acreditavam que haviam chegado ao local onde nascia o rio Paraguai, uma crença até o final do século XVIII no mito da Lagoa de *Los Xarayes*, uma construção dos exploradores espanhóis, tida como formadora dos rios da região e que a partir de então ela passaria a ser conhecida pelos portugueses como apenas *Pantanaes*, ou seja, o espraiamento deste rio.

A nossa cidade teve como defesa a própria natureza. Vila Maria consagrada a São Luiz teve na providência a guarda soberana. De todas as direções do Paraguai e afluentes, mãos invisíveis transportaram camalotes, capim e outros vegetais, para as imediações da Lagoa Uberaba. Ali, numa trama ideal, a vegetação enlaçada, misturada, comprimida, tapara por completo o canal do rio, navegável<sup>18</sup>.

Combinando exaltação à natureza com profundo sentimento de fé na providência divina, o autor acima narra uma verdadeira conspiração da natureza contendo o ímpeto de um poderoso inimigo.

O episódio da Tapagem é uma construção histórica, que, ao que me consta, não encontra respaldo documental quanto ao seu acontecimento ou não. Logo, a melhor forma de apreendê-la é através da tese central de Foucault e a mais original, segundo Paul Veyne: *O que é feito, o objeto, se explica pelo que foi o fazer em cada momento da História; enganamo-nos quando pensamos que o fazer, a prática, se explica a partir do que é feito*<sup>19</sup>.

<sup>16</sup> ARRUDA, Gabriel Pinto de. **Um trecho do oeste brasileiro**. Rio de Janeiro: Borsoi & Cia, 1938, p. 44-45.

<sup>17</sup> BARROS JR, Francisco de apud MENDES, Natalino Ferreira. **Memória Cacerense**. Cáceres-MT: Carlini e Carniato, 1998.

<sup>18</sup> MENDES, Natalino Ferreira. Op. Cit. 1998, p. 159.

<sup>19</sup> VEYNE, Paul Marie. Foucault Revoluciona a História. In: **Como se Escreve a História**. Brasília: Ed. UNB, 1998, p. 257.



Evidenciar os porquês da “invenção”<sup>20</sup> do fenômeno da Tapagem, em variados contextos históricos, torna-se uma importante tarefa do professor pesquisador. Contextualizar e problematizar o *Marco do Jauru* ou a *Rua da Tapagem* pode vir a ser um importante instrumento didático para se articular o tempo presente, contemporâneo e o tempo passado, delimitado pelo objeto e objetivos inerentes à sala de aula. Nos casos mencionados, podem-se estabelecer articulações dos monumentos citadinos com o processo de demarcação da fronteira no século XVIII ou abordar o conflito bélico no Prata no final do século XIX, respectivamente. Romperemos, com isso, a ideia de que a História é passado, algo empoeirado e distante. Longe disso, ela manifesta-se em um intenso e complexo diálogo com o tempo presente.

### **A Retirada da Laguna: uma debandada épica da guerra**

O episódio da Fazenda Laguna<sup>21</sup> merece especial atenção por ser a única obra de Alfredo d’Escagnolle Taunay (1843-1899) escrita originalmente na língua francesa. Analisar a configuração histórica da sua produção significa observar alguns fatores intrigantes que envolveram a narrativa e as intenções de se registrar uma memória por parte do autor e do Império Brasileiro. Nesse espaço é que se pode verificar onde a história se mescla à ficção para dar corpo à expansão do ideário monárquico.

Outra especificidade no futuro visconde de Taunay seria o fato de que sua narrativa, sobre uma retirada ou debandada de um corpo do exército brasileiro, tornou-se uma das principais referências da guerra, apesar das batalhas decisivas, que iriam mudar os rumos do conflito, estarem ocorrendo longe dali, mais ao sul, no rio Paraguai.

Temos então uma produção discursiva, sobre um episódio que envolveu o Império e algumas Repúblicas do Prata, no final do século XIX, escrita em uma língua estrangeira, por um brasileiro, impressa em solo nacional e apoiada pelo Estado, em um momento histórico de implantação projetos de integração territorial e de identidade nacional.

Os escritos de Taunay podem ser abordados enquanto discursos, participantes de uma ordem pré-estabelecida e negociada entre os pares, ou seja, uma *Ordem do Discurso*<sup>22</sup>. Essa ordem, de acordo com Luiz Costa Lima (1989, p. 90), pode ser entendida como um fato

<sup>20</sup> Cf. ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Da terceira margem eu so(u)rrio: sobre história e invenção. In: **História: a arte de inventar passado**. Ensaios de teoria da história. Bauru – SP: Edusc, 2007.

<sup>21</sup> O relato trata da debandada de um corpo do exército brasileiro, da qual o escritor fazia parte, a partir da Fazenda Laguna, no Paraguai até o rio Aquidauana no sul da Província de Mato Grosso, percorrendo 39 léguas em 35 dias.

<sup>22</sup> FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no College de France. Paris, Galimard, 1971.



social que visa à institucionalização de certas formas de indagação, de reflexão e mesmo de expressão; o que implica diretamente expulsar e mesmo interditar outras<sup>23</sup>.

O contexto da segunda metade do século XIX evidencia a Monarquia brasileira circundada por diversas Repúblicas emancipadas da Espanha, marcado por inúmeros acontecimentos e tendências políticas promovidos por diversos sujeitos.

Alfredo d'Escragnolle Taunay elaborou, durante toda a sua vida, várias narrativas. De sua vasta produção histórico-literária o romance *Inocência* (1872) e o relato histórico-literário de *A Retirada da Laguna* (1879)<sup>24</sup>, tornaram-se célebres. Traduzidas para várias línguas, expressaram o desejo de uma época de se descobrir e “povoar” os sertões do interior do país e de se legitimar um discurso para o projeto de identidade e unidade nacional, desde que “hierarquizado” pela elite intelectual do Império Brasileiro.

Fazia-se necessário, para tanto, extirpar a “ameaça” republicana existente nas Américas, cujo expoente máximo personificava-se na figura do então presidente da República Guarani, Francisco Solano López.

Estrategicamente, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838, no interior da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional (SAIN), daria suporte às publicações de trabalhos históricos, etnográficos e geográficos<sup>25</sup>. Possuía estreitas ligações com outros institutos europeus como o *Institut Historique de Paris*, que já estava em funcionamento desde o ano de 1834<sup>26</sup>.

O IHGB, com o intuito de patrocinar produções historiográficas, carregadas de sentidos políticos, delegava à elite letrada imperial, geralmente funcionários públicos de carreira, ocupando altos cargos no aparelho estatal imperial<sup>27</sup>, a missão de expandir as “luzes” do saber ao interior da nação. Era necessário justificar a singular condição imperial na América do Sul.

---

<sup>23</sup> BENATTI, Antonio Paulo. História, ciência, escritura e política. In: RAGO, Margareth & GIMENES, Renato Aloizio de Oliveira (orgs). **Narrar o passado, repensar a história**. Campinas, SP, UNICAMP, 2000, p. 63-103.

<sup>24</sup> Os cinco primeiros capítulos de *A Retirada da Laguna* foram publicados em 1868, com dedicatória do pai do escritor, Félix Émile Taunay ao imperador. A versão integral, que ainda seria reelaborada, só foi publicada em 1871 pela imprensa nacional, por ordem do Visconde do Rio Branco, ministro da Guerra. Em 1879 foi publicada em Paris a versão definitiva. Em 1874 Aparece a primeira tradução para o português, elaborada por Salvador de Mendonça (diplomata, jornalista, escritor e um dos membros da Academia Brasileira de Letras).

<sup>25</sup> MENDES, Luís César Castrillon. **Publicar ou Arquivar? A Revista do IHGB e a escrita da História Geral do Brasil (1839-1889)**. Dissertação de Mestrado. UFMT, Cuiabá, 2010.

<sup>26</sup> Conferir CARRARO, Elaine Cristina. **O Instituto Histórico de Paris e a regeneração moral da sociedade**. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, Campinas, 2002.

<sup>27</sup> Sobre a formação e composição dessa elite, bem mais homogênea se comparada à elite dos países republicanos vizinhos, conferir CARVALHO, José Murilo de. **A Construção da Ordem: a elite política imperial**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.



Através da narrativa da Laguna se poderia legitimar o presente, que se efetuaría sobre um terrível adversário, a nação paraguaia, o expoente máximo da “barbárie” republicana.

A guerra poderia, portanto, ter uma dupla finalidade: acabar com a “subversão” republicana e construir a imagem de um Império como uma frente avançada da civilização luso-francesa nos trópicos. A escrita nacional teria assim os seus “destinatários” não apenas no plano interno, mas também, e principalmente, no plano externo. Isso explicaria o fato de se escrever a narrativa em uma língua estrangeira<sup>28</sup>. Escrita na língua francesa possuía objetivos claramente definidos, quais sejam, veicular na Europa o caráter “civilizatório” empreendido pelo Estado Monárquico e patrocinar uma integração do interior, tido como exuberante, inhóspito e incivilizado à jovem nação imperial, em formação.

Portanto, na delicada situação geopolítica da Bacia do Prata, a Província de Mato Grosso desempenhou um papel fundamental, pois geograficamente posicionava-se como uma espécie de barreira ao expansionismo paraguaio. O Império necessitava investir no aparelhamento do exército, ainda em situação precária, nesta distante província.

O Visconde de Taunay constitui-se, dessa forma, como uma interessante fonte acerca do Segundo Reinado, já que, nos termos de Castrillon-Mendes, seu olhar foi plasmado em Mato Grosso. O visconde pode ser analisado como um *viajante atípico* que se transformou em escritor. Um viajante que se construiu viajando; não pensava em viajar, nem tampouco planejou tal viagem, porém, muito contribuiu para o reconhecimento do interior do Império, num momento histórico de profundas contradições e instabilidades políticas<sup>29</sup>.

É bem verdade que na ausência de outra fonte que relate esse episódio, somos obrigados a “acreditar” no Visconde de Taunay e isso é um perigo para o historiador, mas uma fonte narrativa das mais ricas para o literato. Porém, sua narrativa na *Retirada* pode ser comparada a outra, do mesmo autor, composta no final de sua vida, já no período republicano, suas *Memórias*, que constituem um material que estava encerrado na Arca do Sigilo do IHGB, aberta somente em 1948.

Todo o sentimento épico de uma composição elaborada no auge da guerra, compromissado com o Estado monárquico cede espaço para a resignação, desapontamento e ressentimento para com o atual regime de governo. O público alvo, bem como suas intenções, modificaram com o passar do tempo:

<sup>28</sup> GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n.º 1, 1988, p. 5-27.

<sup>29</sup> CASTRILLON-MENDES, Olga Maria. *Taunay viajante e a construção imagética de Mato Grosso*. Tese de Doutorado em Letras. UNICAMP, Campinas, 2007.



Observarei aqui, entre parênteses e levado pelo arrastamento da verdade, que os serviços da nossa comissão nunca foram lá muito valiosos à expedição. Todos nós comodistas e saídos de fresco da escola militar, primávamos por muita pretensão, que não se afirmava de modo algum nos resultados práticos, e qualquer trabalho nos custava tão pouco por quisermos em tudo aplicar as regras de rigorosa teoria. Enfim para diante tudo tão caro pagamos e tanto sofremos da sorte, que muita coisa nos deve ser desculpada<sup>30</sup>.

Essa confissão do relator oficial do exército acerca das operações em território paraguaio, elaborada a partir de 1890, só vieram ao conhecimento do público, de acordo com a vontade do escritor, após cinquenta anos de sua morte.

Comparando-se à narrativa da Laguna, elaborada no calor da guerra, num tempo histórico de construção e legitimação de uma unidade nacional, fundamentada na “civilização” do interior do país, evidenciou-se outro momento político. Alfredo Taunay preocupava-se agora não mais com o Imperador e as elites monárquicas, mas, com os seus futuros leitores do novo século.

Testemunhando os primeiros passos do sistema republicano no Brasil, pode-se notar um tom melancólico nas suas palavras. O sonho de uma nação imperial nos trópicos esvaiu-se com a deposição e exílio de Pedro II. Taunay poderia agora revelar, em seu ostracismo político, sem nenhum constrangimento, suas fraquezas e fiascos, ou seja, os bastidores de um projeto civilizatório da Monarquia brasileira para as Américas.

Assim pensados, os “lugares de memória” aqui colocados são monumentos de um passado frequentemente revisitado. Os olhares que se colocam hoje sobre eles são passíveis de variadas interpretações que os transformam em objetos simbólicos da memória, principalmente, no caso da memória da fronteira oeste, foco dos conflitos historicamente marcados que continuam a reverberar sentidos.

## Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Da terceira margem eu so(u)rrio: sobre história e invenção. In: **História: a arte de inventar passado**. Ensaios de teoria da história. Bauru – SP: Edusc, 2007.

ARRUDA, Gabriel Pinto de. **Um trecho do oeste brasileiro**. Rio de Janeiro, 1938.

---

<sup>30</sup> Visconde de Taunay, *Memórias*, p. 189.



BENATTI, Antonio Paulo. História, ciência, escritura e política. In: RAGO, Margareth & GIMENES, Renato Aloizio de Oliveira (orgs). **Narrar o passado, repensar a história**. Campinas, SP, UNICAMP, 2000, p. 63-103.

CARRARO, Elaine Cristina. **O Instituto Histórico de Paris e a regeneração moral da sociedade**. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, Campinas, 2002.

CARVALHO, José Murilo de. **A Construção da Ordem: a elite política imperial**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

CASTRILLON-MENDES, Olga Maria. **Taunay viajante e a construção imagética de Mato Grosso**. Tese de Doutorado em Letras. UNICAMP, Campinas, 2007.

CERTEAU, Michel de. A Operação Historiográfica. In: **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CORTESÃO, Jaime Zuzarte. **Alexandre de Gusmão e o Tratado de Madri**. Tomo II. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão / São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

COSTA, Maria de Fátima. **A história de um país inexistente: Pantanal entre os séculos XVI e XVIII**. São Paulo: Estação Liberdade; Kosmos, 1999.

\_\_\_\_\_. Miguel Ciera: um demarcador de limites no interior sul-americano (1750-1760). **Anais do Museu Paulista**. V. 17. n. 2, p. 189-214. jul-dez. 2009.

DORATIOTO, Francisco Fernando Monteoliva. **Maldita Guerra: nova história da Guerra do Paraguai**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no College de France. Paris, Galimard, 1971.

GARCIA, Domingos Sávio da Cunha. **Mato Grosso (1850-1889) uma Província na Fronteira do Império**. Dissertação de Mestrado em História econômica. UNICAMP, Campinas, 2001.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, nº. 1, 1988, p. 5-27.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão. 5ª Edição, Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LIMA, Luís Costa. **A aguarrás do tempo: estudos sobre a narrativa**. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

MAGNOLI, Demétrio. **O corpo da Pátria: imaginação geográfica e política externa no Brasil (1808-1912)**. São Paulo: Editora UNESP / Moderna, 1997.

MENDES, Luís César Castrillon. **Publicar ou Arquivar? A Revista do IHGB e a escrita da História Geral do Brasil (1839-1889)**. Dissertação de Mestrado. UFMT, Cuiabá, 2010.



MENDES, Natalino Ferreira. **História de Cáceres: História da Administração Municipal.** Cáceres, 1973.

\_\_\_\_\_. **Marco do Jauru.** Palestra proferida no Quartel do 66º Batalhão de Infantaria Motorizado, em 17/06/1981. Cáceres-MT: Prefeitura Municipal de Cáceres, 1983.

\_\_\_\_\_. **Memória Cacerense.** Cáceres: Carlini e Carniato, 1998.

MENEZES, Alfredo da Mota. **Guerra do Paraguai: como construímos o conflito.** São Paulo/Cuiabá: Contexto / Editora da UFMT, 1998.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História: a problemática dos lugares.** Trad. Yara Aun Khoury. Proj. História, São Paulo, (10), dezembro/ 1993.

TAUNAY, Alfredo d'Escragolle. [1879] **A Retirada da Laguna.** Trad. Sérgio Medeiros. São Paulo, Companhia das Letras, 1997.

VEYNE, Paul Marie. Foucault Revoluciona a História. In: **Como se Escreve a História.** Brasília: Ed. UNB, 1998. ARAUJO, Bernadete Durães. Cáceres: Vila Maria do Paraguai. Cuiabá: BDA, 2006.



## VEM PRA RUA: INTERPRETAÇÃO E SENTIDO

Rodrigues de Souza BORTOLOZZO (UNEMAT)<sup>1</sup>

**RESUMO:** "*Vem Pra Rua*" é uma canção criada para ser *jingle* da campanha publicitária da Fiat para a Copa das Confederações FIFA de 2013. A letra foi composta por Henrique Ruiz Nicolau em apenas 3 horas e tem assinatura da produtora *S de Samba*, que produz canções para o mercado publicitário desde 1998. O cantor Marcelo Falcão, vocalista da banda O Rappa, foi convidado para emprestar sua voz ao *jingle*. A canção ganhou destaque em junho de 2013 ao virar "hino" dos manifestantes nos protestos ocorridos nas ruas, em algumas cidades do Brasil em 2013. Apesar da composição fazer parte de uma campanha publicitária, em momento algum a marca é citada, fato que contribuiu para a sua popularização. Versos como "*Vem pra rua / Porque a rua é a maior arquibancada do Brasil*" foram cantadas por manifestantes nas ruas em vários atos organizados pela internet. Montagens de fotos e vídeos dos protestos têm usado a canção como trilha sonora. O slogan "vem pra rua" tem sido muito utilizada para divulgar imagens e informações a respeito dos protestos. Por questões contratuais, a música não pode ser tocada nas rádios. Sobre o uso da música nos manifestos, João Ciaco, diretor de marketing da Fiat, disse que "*a música não é mais da Fiat, é das pessoas*".

**Palavras-chave:** Significação, Manifestações, Sentido, Interpretação.

**Abstract:** "Come To Street" is a song created for the jingle advertising campaign for Fiat for the FIFA Confederations Cup 2013. The letter was composed by Henry Nicholas Ruiz in just 3 hours and has signature producer S Samba, which produces songs for the advertising market since 1998. The singer Marcelo Falcão, singer of the band O Rappa, was asked to lend his voice to the jingle. The song gained prominence in June 2013 to turn "anthem" of protesters in the protests in the streets in some cities in Brazil in 2013. Although the composition part of an advertising campaign at any time the mark is mentioned, which contributed for their popularization. Lines like "Come to street / Because the street is the largest stands of Brazil" were sung by demonstrators in the streets in various activities organized by internet. Photo montages and videos of the protests have been using the song as soundtrack. The slogan "come to the street" has been widely used to disseminate images and information about the protests. For contractual matters, the music can not be played on the radio. On the use of music in manifestos, John Ciaco, marketing director of Fiat, said that "music is not the Fiat, is the people."

**Keywords:** Meaning, Manifestations, Sense Interpretation.

### Introdução

O objetivo deste trabalho é fazer uma análise do enunciado "Vem pra Rua" que intitula na matéria jornalística publicada no blog do JJ publicidade e marketing em 18 de Junho de 2013, embasado nos conceitos teóricos da análise de discurso fundada por Pêcheux e desenvolvida por Eni P. Orlandi. Este artigo contribui para uma construção de significação,

<sup>1</sup> Acadêmico do curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso.



interpretação e sentido. Descreveremos como as manifestações ocorreram em Junho de 2013 e trabalharemos os conceitos de condição de produção, formação discursiva, interdiscurso, paráfrase e polissemia e compreender a significação do slogan, ou melhor, entender qual a concepção de entendimento se dá no enunciado “Vem pra Rua”.

## 1. Análise do Discurso

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, trata do discurso. E a palavra discurso etimologicamente tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: como o estudo do discurso observa-se o homem falando. (Orlandi, 1992, p.15)

De acordo com Orlandi (1992, p. 15), na Análise de Discurso procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e sua historia.

Em suma, a análise de Discurso visa à compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicitar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura. (Orlandi 1992, Pag. 26).

Para a AD, o discurso é a prática social de produção de textos, isto significa que todo discurso é uma construção social, não individual, e que só pode ser analisado considerando seu *contexto* histórico-social, suas condições de produção; significa ainda que o discurso reflete uma visão de mundo determinada, necessariamente, vinculada à do(s) seu(s) autor(es) e à sociedade em que vive(m).

O texto, por sua vez, é o produto da atividade discursiva, o objeto empírico de análise do discurso; é a construção sobre a qual se debruça o analista para buscar, em sua superfície, as marcas que guiam a investigação científica. É necessário, porém salientar, que o objeto da análise do discurso é o *discurso*. Portanto o objetivo da AD é compreender como um texto funciona como ele produz sentidos, sendo ele concebido enquanto objeto linguístico-histórico. (Pêcheux, 1983, *Apud* de Eni Orlandi, 1996, p. 56).

## 2. Canto de manifestação



A campanha da Fiat “Vem pra Rua”, como o nome já sugere, convoca uma mobilização do público para torcer pela Seleção Brasileira de futebol. Pelo menos este é o mote do vídeo criado pela Agência Fiat/ Agência Click Isobar e Leo Burnett Tailor Made. Acontece que o refrão da campanha, cantado pela banda O Rappa, ganhou um tom militante e virou o hino das manifestações, dos movimentos, que a sociedade retomou contra os aumentos do governo. Essas manifestações ocorreram em Junho de 2013 em muitos Estados brasileiros, inicialmente pelo aumento das tarifas de passagem de ônibus o que acarretou numa série de outros tons militantes pela falta de saúde, segurança e infraestrutura à população brasileira.

Assim “Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo o dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória”. (Orlandi 1992, p.36).

A paráfrase se representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer, ou seja, a manifestação se utilizou de um já dito, pois, retomou a música cantada na propaganda da Fiat. Por outro lado a polissemia traz a possibilidade de um novo sentido, de deslocamento, ruptura, multiplicidade do sentido do discurso, ou seja, são duas forças que trabalham continuamente o dizer, entre o mesmo e o diferente, pois, é um discurso já dito anteriormente que retoma num novo sentido de dizer, num novo enunciado, que desenvolverá um novo sentido.

Vem vamos pra rua  
Pode vir que a festa é sua  
Que o Brasil vai tá gigante  
Grande como nunca se viu  
Vem vamos com a gente  
Vem torcer, bola pra frente  
Sai de casa, vem pra rua  
Pra maior arquibancada do Brasil  
Ooooh  
Vem pra rua  
Porque a rua é a maior arquibancada do Brasil.

A música que foi criada para ser um projeto da Fiat, revendedora de automóveis, circulou pelas redes sociais e rapidamente foi ganhando uma releitura do público ouvinte, e o mesmo, começou a exibir imagens das manifestações a partir da música cantada pela banda O Rappa, que se tornou uma paráfrase acerta dos protestos, pois, cantavam o já dito, mas com outra significação. A propaganda utiliza-se dos costumes populares da sociedade, mas, na



ordem dos fatos foi os costumes populares que se utilizaram da propaganda criada para uma campanha publicitária da Fiat.

De acordo com Orlandi (1992, p. 42) pode-se dizer que o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio – histórico em que as palavras são produzidas, ou seja, as palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam.

### 3. Vem pra rua: significação

Na imagem retirada de um blog, onde também circulou pelas redes sociais, vê-se um homem segurando uma enorme faixa amarela com seguinte enunciado em largas letras pretas “Vem pra rua”.



A faixa amarela traz em si uma memória, a observarmos do ponto de vista de manifestações, o amarelo tem sido a cor de atenção, de assimilar coisas inovadoras. Por outro lado, a palavra, escrita em preto, parece apoiar uma posição de poder, da sobriedade, da hombridade, sugerindo à população protestante a inovação, a libertação, o poder de ir para as ruas e perder o medo de falar. O que resumimos, é o dizer que a faixa amarela mobiliza os sentidos de atenção. Para percebermos estes sentidos, basta que produzamos uma paráfrase, ou seja, se fosse uma faixa branca escrita em verde: *vá para a rua*, ou seja, outro modo de dizer, as cores e as palavras seriam mobilizados produzindo outros efeitos sentidos. A cor



branca está ligada historicamente a paz, a pureza. Sobre o fundo verde, as palavras “*Vá para a rua*” fazem o apelo a esperança.

Para que uma palavra faça sentido é preciso que ela já tenha sentido. Essa impressão do significar deriva do interdiscurso – o domínio da memória discursiva, aquele que sustenta o dizer na estratificação de formulações já feitas, mas “esquecidas”, e que vão construindo uma história dos sentidos. Toda fala resulta assim de um efeito de sustentação no já dito que, por sua vez, só funciona quando as vozes que se poderia identificar em cada formulação particular se apagam e trazem o sentido para o regime do anonimato e da universalidade.

(Orlandi, 1992. p. 71)

Nesse efeito do já dito, o homem produz um retorno constante do espaço dizível, ou seja, há um processo de repetição que foram constituídos ao longo da história, num modo efêmero que se eterniza na memória, mas quando dito traz outros tipos de significação.

[...] é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre ela mesma, mas é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção [...]. (PÊCHEUX, 1969, p.16 *apud* ORLANDI, 2005, p.85).

Observamos o enunciado como fruto de um conjunto de fatores que o locutor deposita nele, ou seja, cada discurso é uma retomada de discursos anteriores. Pensar essas questões nos faz retomar as ideias postas por Pêcheux em que para fazermos análise de um discurso é necessário pensar inicialmente as condições de produção em que o locutor está inserido. Nesta posição sujeito o locutor é um consultor de Marketing, que se posiciona a frente à questão das manifestações ou protestos. O título do texto “*Vem pra rua*” faz menção aos protestos ocorridos em junho de 2013 pelas taxas de aumento do governo, é uma onda de protestos que a sociedade implicou nas ruas do País não apenas com o aumento de apenas 0,20 centavos, mas com a falta de progresso no País.

O dizer de um sujeito inscreve-se, sempre, por identificação, em alguma Formação Discursiva que autoriza certos discursos e impedem outros. Ou seja, o sujeito, ao produzir seu discurso, o faz afetado pela ideologia e pelo inconsciente e, por conseguinte, seu dizer inscreve-se, sem que ele perceba, em uma Formação Discursiva determinada, de onde não só ele retira os elementos de saber que se organizam no interior de seu discurso, como também e, sobretudo, ele se significa ao significar ou ressignificar seu dizer. (Pêcheux, 1975, *Apud* Orlandi, 1996, p. 20).



Dessa forma, ao pensarmos o enunciado “Vem pra Rua” faz uma menção discurso anterior que já é conhecido, e faz parte fundamentalmente ao enunciado, “vem pra rua que a rua é a maior arquibancada do Brasil”. O efeito primeiro deste enunciado é um chamamento às pessoas, a sociedade em geral, que pode ser parafraseado com *vem pra cá, vem aqui, precisamos de você, vem pra mim, liberte-se, saia daí*. Parece que no primeiro instante é a própria sociedade que chama a si mesmo. Diante deste fato, pensamos todo o funcionamento da linguagem na tensão de processos parafrásticos e polissêmicos, ou seja, é o jogo entre paráfrase e polissemia, entre o já dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos movimentam seus percursos.

Diante de qualquer fato, de qualquer objeto simbólico somos instados a interpretar, havendo uma injunção a interpretar. Ao falar, interpretamos, mas ao mesmo tempo os sentidos parecem já estar sempre lá, ou seja, ao pensarmos este enunciado “Vem pra Rua” fazemos a menção ao discurso dos pedidos da própria sociedade, que pode ser parafraseado com: *venha para cá, venha para a rua, aqui é o seu lugar, venha lutar por um direito seu*. Ou seja, é a relação entre a linguagem e o mundo, é a própria condição para que a linguagem possa ser interpretada.

#### 4. Considerações finais

Dessa forma ressalto que a importância deste trabalho, se dá pelo motivo de guiar as compreensões acerca do discurso a que estamos expostas para interpretar e também produzir, que os enunciados “Vem pra rua” é uma força que trabalha continuamente o dizer, discurso se faz nesta tensão: entre o mesmo e o diferente. Num entendimento de significação o Slogan é um jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já dito e o a dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, e (se) significam. Decorre daí a afirmação de que a paráfrase é a matriz do sentido, pois não há sentido sem repetição, sem sustentação no saber discursivo, e a polissemia é a fonte da linguagem uma vez que ela é a própria condição de existência dos discursos, pois se os sentidos – e os sujeitos – não fossem múltiplos, não pudessem ser outros, não haveria a necessidade de dizer. (Orlandi 1992 p.38).



## REFERÊNCIAS

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Interpretação**. In: Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento**. In: As formas do discurso, 4º ed. Campinas. SP: Pontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso**. Princípios e Procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1992.



## O GÊNERO PROPAGANDA E SEUS EFEITOS DE SENTIDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA SEMIOLINGUÍSTICA

Rosivaldo GOMES (UNIFAP/UNICAMP)<sup>1</sup>  
Felipe Salorran Trindade TOURINHO<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo trata de uma aplicação da Teoria Semiolingüística de Patrick Charaudeau na análise de um objeto pertencente à esfera publicitária. Com base nas propostas desse autor, buscamos apresentar uma análise sobre as estratégias discursivas utilizadas em uma propaganda impressa de cerveja. Dessa forma, nossa pretensão foi investigar como são elaboradas estratégias discursivas para a venda do produto apresentado no gênero em questão (propaganda da cerveja *Stella Artois* da revista *Playboy*), e, de forma específica, compreender quais são as escolhas linguísticas feitas e os efeitos de sentidos discursivos a elas relacionados e entender a articulação entre forma verbal e icônica na e para a constituição de sentidos no objeto em análise. Para construção dos pressupostos teórico-metodológicos foram utilizados alguns conceitos basilares da Teoria Semiolingüística de Análise do Discurso a partir das discussões teóricas de Charaudeau (2005, 2004, 2010, 1995, 1996), Nogueira (2004) e Rezende (2006). A pesquisa caracterizou-se como qualitativo-interpretativista, seguindo a perspectiva da Teoria da Semiolingüística (2010) em suas categorias de análise de textos publicitários.

**Palavras-chave:** Semiolingüística. Análise semiolingüística. Texto publicitário. Estratégias discursivas.

**Abstract:** This article deals with an application of the Charaudeau's Semiolinguistics Theory in the analysis of advertisements. Based on the proposals by Charaudeau, we seek to present some analysis of the discursive strategies used in two printed beer advertisements. Thus, our pretension was to investigate how discursive strategies are developed for sale of the products presented in the genre in question (advertising of Stella Artois beer and advertising of Bohemia beer, both from *Playboy* magazine), and, specifically, to comprehend what are the linguistic choices made and the discursive effects related to them and understand the articulation between both verbal and iconic for the constitution of meaning in the object under examination. For the construction of the theoretical and methodological assumptions some basic concepts of the Semiolinguistics discourse analysis theory, from theoretical discussions of Charaudeau (2005, 2004, 2010, 1995, 1996), Nogueira (2004) and Rezende (2006) were used. The research was characterized as qualitative-interpretivist, following the perspective of the theory of Semiolinguistics (2010) in its analysis categories of advertising texts.

**Keywords:** Semiolinguistics. Semiolinguistics Analysis. Advertising Text. Discursive Strategies.

### Introdução

<sup>1</sup> Professor do Departamento de Letras, Arte e Jornalismo da Universidade Federal do Amapá-UNIFAP, curso de Letras Francês-Inglês. Doutorando em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas/IEL-UNICAMP, na área de Linguagem e educação.

<sup>2</sup> Graduado em Letras – Habilitação em Língua Inglesa pela Universidade Federal do Amapá e professor de Língua Portuguesa da Rede particular do Estado do Amapá.



O objetivo deste artigo é analisar, sob a perspectiva da Teoria Semiolinguística, proposta por Charaudeau (2008 e 2010), a relevância dos sentidos produzidos a partir de um exemplar do gênero propaganda, veiculado em uma revista masculina. Um dos primeiros grandes compromissos teóricos da Análise de Discurso de Patrick Charaudeau é, sem dúvida alguma, o de conceber os discursos como resultado de uma articulação íntima, bidirecional, não determinista, entre os planos situacional e linguístico. Esse compromisso é operacionalizado, a priori, por meio da noção de “contrato de comunicação”.

Nesse sentido, para Charaudeau (2008), o ato de linguagem, qualquer que seja ele, isto é, oral ou escrito e de qualquer forma (palavra, frase, texto, discurso) é sempre produzido por um emissor determinado, em um dado contexto sócio-histórico – e diria também, com base em Bakhtin (1929, 1952-3) ideológico. Portanto, a linguagem<sup>3</sup> é um objeto não transparente, o que implica afirmar ainda, que nenhum ato comunicativo é resultado de uma única intencionalidade, já que se faz necessário nessa interação – construção de efeitos de sentidos – não somente o que poderiam ser as intenções declaradas do emissor, mas também o que diz o ato de linguagem sobre a relação particular que une o emissor ao receptor ou, na visão bakhtiniana (2003), a atitude ativo-responsiva do falante/ouvinte.

Considerando então essas premissas, para Charaudeau (2008), o ato de linguagem não esgota sua significação em sua forma explícita, como pensavam e defendiam alguns estudiosos do texto e do discurso, já que o explícito significa outra coisa além de seu próprio significado, isto é, algo que é relativo ao contexto sócio-histórico. Portanto, para o autor, o ato de linguagem pode representar diferentes leituras que ele possa sugerir, já que esse, para Charaudeau (2008, p.17) deve ser compreendido como “um objeto duplo, constituído de explícito (o que é manifestado) e de um implícito (lugar de sentidos múltiplos que dependem das circunstâncias de comunicação)”.

Nesse sentido, a linguística do discurso, competente para a descrição dos usos e das significações sociais, pressupõe um sujeito operador de categorias “sócio-discursivas” e portador de um imaginário social, tendo um *corpus*, por definição aberto e, ao contrário do que a linguística da língua propõe, o campo de análise é muito mais amplo, indo para significações além do que é intrínseco a cada língua.

Desse modo, tendo em vista que a propaganda objetiva atingir seu destinatário a partir não apenas de aspectos linguísticos, mas visuais e ideológicos – um contrato comunicativo – a

---

<sup>3</sup> Vale destacar que o ato de linguagem, aqui defendido, está intrinsecamente ligado à noção defendida por Bakhtin (2003) de que toda a enunciação realiza-se por meio de algum gênero discursivo.



problemática que se propôs investigar neste trabalho foi sobre como os sujeitos falantes das propagandas posicionam-se diante de seus interlocutores e que relações estabelecem com eles, consigo mesmos e com o mundo.

Para a condução dessa problemática, assumimos como objetivos de pesquisa, primeiramente: a) analisar, a partir de aspectos da Teoria da Semiologia, como são elaboradas estratégias discursivas para a venda do produto apresentado no gênero em análise - propaganda da cerveja *Stella Artois* – e, de forma específica, b) compreender quais são as escolhas linguísticas feitas e os efeitos discursivos a elas relacionados e c) entender a articulação entre forma verbal e icônica na e para a constituição de sentidos no objeto em análise. Assim, na tentativa de evidenciarmos essas construções/estratégias, neste artigo, apresentaremos para os procedimentos teórico-metodológicos alguns conceitos basilares da Teoria Semiológica de Análise do Discurso, a partir das discussões teóricas de Charaudeau (2005, 2004, 2010, 1995, 1996), Nogueira (2004), Machado (2001, 1993) e Rezende (2006), bem como alguns conceitos oriundos das discussões teóricas de Bakhtin (2003).

A pesquisa caracterizou-se como qualitativo-interpretativista, seguindo a perspectiva da Teoria da Semiologia (2010) em suas categorias de análise de textos publicitários. O *corpus* da pesquisa é constituído por uma propaganda (cf. anexo) da Revista *Playboy*. Nossos resultados mostram que o discurso publicitário funciona como uma via de mão-dupla, e isso se comprova a partir das estratégias discursivas desenvolvidas pela instância produtora do discurso da cerveja *Stella Artois*. Além disso, pudemos verificar a complexidade dessa questão que, em princípio, tem por finalidade a venda do produto anunciado, mas, que também dissemina valores e ideais. Portanto, entendemos a publicidade não apenas como mecanismo que regula as economias de mercado, mas também como um veículo de representações sociais.

## 1. Pressupostos Teóricos

### 1.1 A teoria semiológica de análise do discurso de Charaudeau

A Teoria Semiológica foi criada por Patrick Charaudeau a partir de 1979, em sua tese de doutorado e, posteriormente, publicada na obra *Langage et Discours - Elements de Sémiologie* (1983), aprofundada na *Grammaire du sens et de l'expression* (1992) e



especificada sua aplicação ao discurso da mídia na obra seminal *Le discours d'information médiatique* (1997), além de outras obras e vários artigos publicados nas quais o autor apresenta sua teoria.

Desde 1983, Charaudeau posiciona-se na linha de pesquisa *Análise do Discurso* por meio da Semiologia. Para explicar os pressupostos teóricos, o autor, já em 1995, se vale do próprio nome dessa teoria e separa a partícula *sémio* da palavra *linguística*. A primeira parte vem do grego *semeiosis*, que aponta o fato de que a construção do sentido e sua configuração se constroem por meio de uma relação forma-sentido. A segunda parte - *linguística* - significa, para o autor, o material *linguageiro* da comunicação que impõe significação ao mundo. É preciso pensar esse material *linguageiro* como representação de uma realidade e, ao mesmo tempo, uma parte dessa realidade. Para Charaudeau (2006) quando se lê, ouve-se, produz-se um texto, não estamos diante de referentes do mundo real (não há uma relação natural entre as palavras e as coisas), mas diante de sua representação por um sistema simbólico: a língua. Seguindo essa perspectiva, Charaudeau (2006, p. 131) defende que:

Não há captura da realidade empírica que não passe pelo filtro de um ponto de vista particular que é dado como um fragmento do real. Sempre que tentamos dar conta da realidade empírica, estamos às voltas com um real construído, e não com a própria realidade.

Dessa forma, ao representar, por meio da língua, o mundo real, passa-se de um “mundo a significar” a um “mundo significado”, transformando-o em objeto de troca. Nessa passagem, está envolvido um duplo processo de semiotização do mundo, descrito por Charaudeau (2005): o processo de transformação e o processo de transação, assim esquematizado:



Figura 1: Processo de transformação e processo de transação

Fonte: adaptado de Charaudeau (2005).

Esse processo de semiotização tem sido uma das grandes preocupações da Teoria Semiológica da Análise do Discurso de Patrick Charaudeau desde 1979. Todavia, é a



partir de 1983, com a obra *Langages et Discours*, na qual o autor defende que essa nova vertente de análise do discurso trata de uma análise discursiva que “vê a linguagem como veículo social de comunicação”. Assim, na visão de Charaudeau (1996):

A proposta primeira da teoria Semiolinguística do Discurso é analisar a linguagem em ação, os efeitos produzidos por meio de seu uso, o sentido social construído e que testemunha a maneira pela qual os grupos sociais instauram seus intercâmbios no interior de sua própria comunidade e com outras comunidades estranhas (CHARAUDEAU, 1996, p.3).

Portanto, para o autor, a teoria da semiolinguística opera com a linguagem em uso, de uma perspectiva que une dois componentes – o linguístico e o situacional – para a composição da significação linguística, materializada nos discursos. Charaudeau (2010) destaca ainda que não é possível proceder a análise do discurso, enquanto jogo de comunicação, sem levar em conta, simultaneamente, o espaço interno à linguagem – relativo ao componente linguístico usado na construção dos enunciados – e o espaço externo – referente aos elementos que compõem a situação comunicativa –, pois os atos de linguagem são produzidos mediante a combinação desses espaços e, ademais, os sujeitos da interação são neles construídos.

Aproximando a perspectiva de Charaudeau da visão bakhtiniana, podemos considerar que toda interação é preenchida por um sujeito ativo-responsivo sóciohistoricamente construído. Podemos dizer então, que a Teoria Semiolinguística apreende a linguagem como algo indissociável de seu contexto sóciohistorico. Nele, a linguagem emerge para satisfazer certas intenções vindas dos sujeitos em interação e para produzir efeitos por meio de seu uso. Essa forma de tratar a linguagem caracteriza-se por uma conduta de elucidação responsável por revelar a maneira pela qual as formas da língua são organizadas para atender determinadas demandas que vêm de circunstâncias particulares onde se realiza o discurso.

Dessa forma, a Teoria Semiolinguística do Discurso define o **ato de linguagem** como encenação – *mise en scène* – descrevendo seus componentes e o posicionamento dos **sujeitos** da interação, bem como seu desdobramento na cena enunciativa. Além disso, define e caracteriza a interação mediante o conceito de **contrato comunicativo**, constituído em função das finalidades das situações de comunicação e dos projetos de fala, distinguindo-o dos **Modos de Organização do Discurso**, que podem predominar ou combinar-se na formação desses projetos, como se verá na próxima seção.

## 1.2 O ato de linguagem (*mise en scène*)



Em sua Teoria da Semiologia, Charaudeau (2008) propõe que o ato de linguagem deve ser compreendido como um ato de encenação (*mise en scène*), já que todo ato de linguagem ou *linguageiro* (BRONCKART, 1999) dependerá do ponto de vista dos sujeitos envolvidos no processo interacional, bem como do gênero e da esfera de comunicação, uma vez que a finalidade da língua(gem) quer seja para o sujeito comunicante, quer seja para o sujeito interpretante, não deve objetivar apenas o enunciado em si, mas o jogo, ou nas palavras de Charaudeau (2008), uma dupla dimensão: o Explícito e o Implícito, sendo que o explícito é reconhecível morfossemanticamente no texto e o implícito é considerado o lugar de sentidos múltiplos que dependem das circunstâncias do discurso. Ainda segundo Charaudeau (2008), os sujeitos protagonistas do discurso ou da enunciação, estão projetados, conforme o autor, a partir de um ato comunicativo, considerado por ele como uma encenação:

Assim como, na encenação teatral, o diretor do teatro utiliza o espaço cênico, os cenários, a luz, a sonorização, os comediantes, o texto, para produzir *efeitos de sentido*, visando um público imaginado por ele, o locutor – seja ao falar ou ao escrever – utiliza componentes da comunicação em função dos efeitos que pretende produzir em seu interlocutor (CHARAUDEAU, 2008, p. 68).

Dessa forma, para Charaudeau (2008), qualquer processo de comunicação não depende apenas da intencionalidade dos sujeitos envolvidos, pois é o implícito que comanda o explícito para a composição de uma totalidade discursiva, constituído como processo sociointeracional, do qual fazem parte quatro sujeitos, conforme Carvalho e Rezende (2011, p. 18) apoiando-se em Charaudeau (1983):

a) os sujeitos do dizer (EU enunciador e TU destinatário); b) os sujeitos do fazer (EU comunicante e TU interpretante). Assim, o ato de linguagem é composto por um circuito interno, que corresponde aos sujeitos do dizer ou seres de fala, e um circuito externo, que corresponde aos sujeitos do fazer, ou seres agentes.

Em Charaudeau (2008), temos uma representação, conforme quadro abaixo da (*mise en scène*):

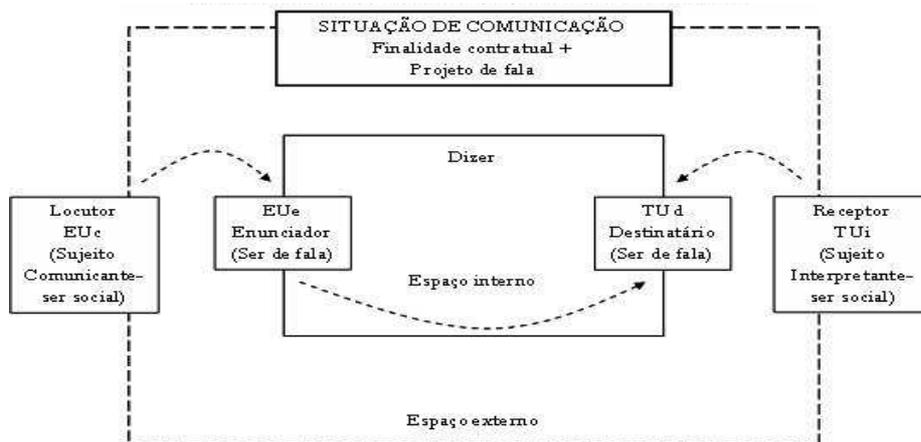


Figura 2: O Ato de Linguagem e seus Sujeitos  
Fonte: Charaudeau (2010).

A figura acima poderá nos auxiliar nas discussões sobre a constituição do gênero propaganda e suas estratégias discursivas utilizadas na construção dos discursos explícitos e implícitos desse gênero.

### 1.3 O contrato de comunicação e a esfera publicitária

Tomando-se como exemplo de contrato de comunicação o de natureza escolar ou “de sala de aula”, já se espera que um dos participantes (o professor) possua e demonstre uma sapiência e uma identidade profissional específica, que esse participante tenha como intuito transmitir seus conhecimentos aos sujeitos aos quais ele se dirige, que ele o faça dentro dos limites de tempo e espaço determinados pela dinâmica escolar e, finalmente, que ele utilize maneiras de se expressar apropriadas ao contexto de sala de aula e adequadas aos seus objetivos didáticos. Assim, da mesma forma, espera-se que os sujeitos aos quais o primeiro participante se dirige – nesse caso os alunos – possuam uma competência específica, tenham o aprendizado como objetivo básico, ajustem-se às circunstâncias materiais de tempo e espaço do contrato e que, também, se sirvam de estratégias discursivas consideradas apropriadas para esse tipo de contrato.

Dessa forma, ao elaborar uma propaganda, tem-se como meta a intencionalidade de venda, aceitação, recepção de determinada ideologia, especificamente, a inserção de um produto no mercado consumidor, atraindo diversos olhares, costumes, interesses e alcançando o público que se pretende alcançar, denominado público-alvo. Muito se tem estudado e explorado em relação ao trabalho com discursos midiáticos, propagandistas; exploração dos efeitos de sentido desenvolvidos a partir de diversas propagandas existentes em nossos meios



de comunicação. O fato de os dizeres não serem simples anúncios, faz com que o alcance e a intencionalidade possam ir mais adiante, chegando até o plano de estudo, como se pode observar nas literaturas existentes sobre o tema. É uma gama de oportunidade para quem trabalha com esse enfoque, já que o analista tem como objeto de observação o texto e como objetivo da análise a sua compreensão enquanto discurso, e, não apenas de forma estreita, mas, sobretudo, no que concerne ao objeto, às significações, em virtude de símbolos apresentados.

Para Carvalho e Rezende (2011, p.3), baseadas em Soulages, (1996) e Charaudeau (2008), “a publicidade constitui um campo específico de práticas sociais, que pressupõe a existência de determinado contrato comunicacional entre o sujeito comunicante e o interpretante”, isto é:

um contrato sociolinguajeiro no qual a finalidade do EU comunicante, seu projeto de fala, é persuadir o consumidor de publicidade (o TU interpretante) para transformá-lo em consumidor de mercadorias a partir de estratégias específicas que envolvem o verbal e o não verbal. (CARVALHO e REZENDE, 2011, p.3).

Assim, para Charaudeau (2008):

No ato da linguagem de um discurso publicitário, pode-se dizer que é fabricada uma imagem de um TUd a quem falta alguma coisa; esse TUd “deve procurar preencher essa falta”. Então, uma hipótese é criada por parte do EU-publicitário, que supõe que o TUi se identificará com a imagem do TUd que foi proposta.”(CHARAUDEAU, 2008, p. 46-47, grifos do autor).

Assim, na constituição do contrato de comunicação publicitária (*mise en scène*), conforme Carvalho e Rezende (2011), os parceiros e os protagonistas envolvidos na encenação comunicativa podem ser especificados pelo quadro abaixo:

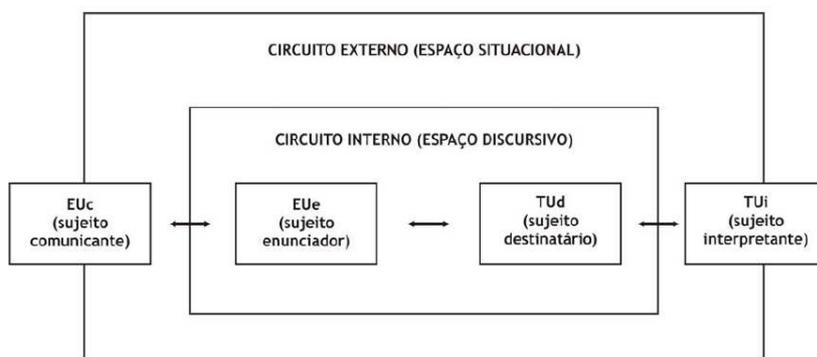


Figura 3: Contrato de Comunicação  
Fonte: Carvalho e Rezende (2011); Soulages (1996).

Na constituição dos circuitos (interno e externo) estão envolvidos sujeitos enunciativos diversos, representados não apenas pela individualidade, mas também a ideia do coletivo,



como, por exemplo, o EUC que é representado pela empresa e mais publicitário, porém sabem que na constituição do gênero, não é apenas ela a peça fundamental ou o sujeito organizador do gênero (*design*, diagramador, editor de imagens que constitui a propaganda, a esfera comunicativa publicitária, etc.), mas outros sujeitos que constituem o contrato comunicativo.

#### 1.4 O discurso propagandista e sua composição

Os produtores de propagandas se utilizam de artimanhas como forma de embasar o procedimento de veiculação, aceitação e recepção de suas ideologias, como já sugere a máxima de que *a propaganda é a alma do negócio*. Embora propaganda e anúncio não sejam sinônimos, como diz Monnerat (2010), ao afirmar que a propaganda trata-se daquela veiculação paga para a venda a partir da persuasão, o anúncio já pode ser compreendido como a manifestação em favor de um produto que não necessariamente utiliza-se da persuasão, mas ambos pertencem à mesma esfera de comunicação: publicitária.

Uma das problemáticas do signo é o que bem explica Charaudeau (2010), ao afirmar que a significação de um ato de linguagem é uma totalidade não autônoma, uma vez que ela depende de filtros de saberes que a constroem, tanto do ponto de vista do Enunciador, quanto do ponto de vista do Interpretante. Em correlação a isso, conclui-se que não se pode afirmar que o signo seja uma unidade autônoma de sentido, porquanto ele também é preenchido por um saber que depende da expectativa interior de cada ato de linguagem e, logo, dos filtros construídos e colocados pelo Enunciador e pelo Interpretante. Desse ponto de vista, diz-se que o texto é resultado de uma pluralidade de matérias semiológicas, matérias que fazem parte de sua condição de “discursivização”, ou seja, inerentes ao texto, sendo elas, *contexto*, sendo uma inter-relação de circunstâncias que acompanham um fato ou uma situação, e a *situação*, que passa a ser uma espécie de condição contratual de produção-interpretação.

Não se pode deixar de dar importância também a um tipo composicional do texto, aquele que o considera do ponto de análise semiológica, trazendo um conceito, segundo Charaudeau (2005, p.7), “pluri-código”, uma vez que ele necessita de mais de uma matéria semiológica para se fazer significar e criar, semiologicamente, o que se chama de concatenação de textos. Compreende-se, então, que o texto nunca está ou estará só, isolado, mas, composto por um conjunto de elementos que o compõem e o auxiliam para um melhor funcionamento e articulação de suas estruturas internas e externas. Para Charaudeau (2010), o



discurso propagandístico seria um discurso de *incitação a fazer*, isto é, um tipo ideal de discurso, cujas características são:

- O “eu” se encontra numa posição de *não autoridade* e deve, a partir daí, usar uma estratégia de *fazer crer*, que atribui ao “tu” uma posição de *dever crer*;
- Este discurso se origina de um ato voluntário proveniente de uma instância de produção, um “eu”, que constitui uma fonte individual ou coletiva, que é determinada e pode ser *imputável* do ponto de vista de sua responsabilidade, razão pela qual excluímos o rumor desta caracterização;
- Ele tem como alvo uma *instância coletiva*, o que explica que ele se inscreva sempre num dispositivo de *difusão*; daí o qualificativo de “propagandista” no seu sentido etimológico de difusão e circulação do discurso no espaço público, junto ao maior número possível de pessoas (*propagare*).
- Para conseguir o objetivo de *fazer crer* e colocar a instância de recepção em posição de *dever crer*, o discurso propagandista se organiza de acordo com um duplo esquema cognitivo, *narrativo e argumentativo*.

Ao considerar as diversas acepções nas quais o termo *discurso* é empregado, Charaudeau (2008, p. 32) deixa claro o seu posicionamento em relação ao termo. Para ele, não se deve restringir o termo *discurso* somente à manifestação verbal na medida em que é o “... lugar da encenação da significação, sendo que pode utilizar, conforme seus fins, um ou vários códigos semiológicos”, sendo que, no caso da propaganda, como vimos pelas características acima apresentadas, há mais de um sistema semiótico para construção dessa significação. Charaudeau (1984) distingue *discurso* de *texto*, definindo esse último como o objeto que representa um espaço de materialização da encenação do ato de linguagem. O texto é um resultado, para o autor, sempre singular de um processo que depende de um sujeito falante particular e de circunstâncias de produção particulares. Para Charaudeau (1984, p. 34), “... o discurso é um conjunto de características languageiras que contribuem para construir o texto”.

Assim, Charaudeau (2001) afirma que o termo discurso pode ser utilizado em dois sentidos. O primeiro sentido diz respeito ao fenômeno da encenação do ato de linguagem. Esta encenação depende de um dispositivo que compreende os circuitos externo e interno, os quais representam, respectivamente, o lugar do fazer psicossocial e o lugar da organização do dizer. O segundo sentido de *discurso* refere-se a um conjunto de saberes partilhados que circulam entre indivíduos de um grupo social, segundo Charaudeau (2000). Assim, os discursos sociais (ou imaginários sociais) mostram a maneira pela qual as práticas sociais são representadas em um dado contexto sociocultural e como são racionalizadas em termos de valor: sério/descontraído, popular/aristocrático, polido/não-polido.



## 2 Metodologia

O *corpus* da pesquisa foi constituído de uma propaganda composta por textos verbal e icônico da cerveja belga *Stella Artois*, extraída de uma publicação da revista masculina *Playboy*, anteriormente citada. Considerando que o tema em questão tem extensa amplitude no universo midiático, por se tratar de assunto, principalmente, do interesse masculino – cerveja e mulher – resolveu-se selecionar uma propaganda presente na edição de nº 447, de 2012, de aniversário de 37 anos da revista, a fim de analisar e registrar os possíveis sentidos formados e extraídos da representação do gênero propagandista. Como abordagem de análise, trata-se de uma pesquisa qualitativo-interpretativa, tendo como suporte teórico-metodológico a Teoria Semiolinguística de Patrick Charaudeau, aquela que se detém a estudar os comportamentos *linguageiros*, relacionados às condições psicossociais estabelecidas pelo contrato de fala.

Como observado no referencial teórico, para Charaudeau (2009b), o ato de linguagem constitui um jogo no qual encenam quatro sujeitos inscritos em dois espaços distintos: (a) um espaço “externo”, de fala, no qual se encontram um EU comunicante (EUc) e um TU interpretante (TUi), responsáveis, respectivamente, pela produção e pela interpretação do ato de linguagem, e (b) um espaço “interno”, de discurso, no qual se encontram um EU enunciador (EUe) – que não necessariamente condiz com o sujeito externo – instaurador, por sua vez, de um TU destinatário (TUD) a quem se dirige. Assim, para a análise utilizaremos como categorias de análise pontos desses dois circuitos.

## 3. Analisando a propaganda da cerveja *Stella Artois*

Com base no referencial teórico abordado acima, este trabalho propõe analisar uma propaganda da cerveja belga *Stella Artois*, veiculada na *Revista* masculina *Playboy*. A escolha por essa propaganda foi feita considerando-se, primeiramente, o foco do produto – cerveja – e por ser constituída a partir de multissemioses nas suas significações, isto é, outros sistemas para significações pretendidas. O segundo motivo, deve-se em função de ser um produto com grande impacto em nossa sociedade, por ser uma marca muito conhecida. Para a análise semiolinguística, o foco maior não é a quantidade de dados a serem analisados, mas sim como



esses dados podem auxiliar na construção de aspectos que possam ajudar na configuração da discussão da teoria (CHARAUDEAU, 1983).

### 3.1 Propaganda da cerveja *Stella Artois*

Como já destacado em nosso referencial teórico, a Semiologia é uma corrente de estudos que vê o discurso como jogo comunicativo entre a sociedade e suas produções *linguageiras*. A linguagem é concebida nesses estudos como um veículo social de comunicação, sendo que o falante é aquele ser não totalmente individual, pois faz uso da voz social, nem completamente coletivo, já que os aspectos psicossocial e situacional lhe garantem certa individualidade. É nesse jogo comunicativo que aparecem os atores da representação social, representação essa que Charaudeau (2008) designou de *mise en scène* (encenação). Se desejamos interpretar um texto, devemos questionar acerca de quem participa desse processo de encenação, ou melhor, quem são os referentes dos pronomes eu e você (ou tu) implícito ou explicitamente empregados.

Nesse sentido, com base na Teoria Semiológica, aplicamos o quadro de Charaudeau à propaganda de cerveja anteriormente citada, com o objetivo de verificarmos a *mise en scène* publicitária. Há um contrato de comunicação entre publicitário e consumidor. O EUC, para alcançar sucesso no seu ato, deve considerar o conhecimento de mundo de seu parceiro, ou seja, imagina-se um destinatário ideal e, assim, um projeto de palavra é construído em torno de suas expectativas e desejos; o TUI pode aderir ou não ao contrato publicitário. Aqui, encontra-se a finalidade desse contrato que, segundo Soulages (1994, p. 55), é “...transformar um consumidor de publicidade em um consumidor efetivo de mercadorias”. Nas propagandas de cerveja, a finalidade está ligada ao convencimento do consumidor para captá-lo e transformá-lo em beneficiário da troca, levando-o a escolher a marca X. Assim, iniciamos nossas análises a partir da propaganda abaixo, publicada na revista *Playboy*, a qual tem como objetivo central a venda do produto cerveja *Stella Artois*:

**Figura 1:** Propaganda da cerveja *Stella Artois*

**Fonte:** Revista Playboy, edição de nº 447, de 2012.

Pela imagem acima, é possível perceber que há correlação não tão direta entre as personagens que constituem a parte imagética do enunciado, uma vez que os sujeitos não se olham reciprocamente. Ao empregarmos o quadro de Charaudeau (2008), teremos:

**EU comunicante:** *Stella Artois* + empresa de publicidade responsável pela criação da propaganda.

**TU interpretante:** consumidores do produto cerveja *Stella Artois*.

**EU enunciador benfeitor:** uma moça – modelo que aparenta ter entre 27 a 30 anos, segurando uma taça de bebida (cerveja *Stella Artois*) que possui uma pele que, no imaginário da sociedade, é considerada bonita, o que representa um valor. Dessa forma, a figura da mulher representa o modelo de beleza conforme os padrões sociais atuais.

**TU destinatário beneficiário:** Homens (no caso, empresários não exclusivamente leitores da revista Playboy, mas consumidores de cerveja) que, nesse contrato de comunicação *mise en scène* (encenação), são vistos como consumidores em potencial de uma boa e perfeita cerveja que se assemelha à mulher apresentada.

Na Propaganda apresentada, o EUC utiliza-se da imagem de uma mulher, como mencionado, possivelmente uma modelo, que, pela imagem, podemos observar, é jovem e bonita, o que torna o produto (cerveja *Stella Artois*) mais atraente e sedutor ao TUi; o que pode ser confirmado a partir da estratégia discursiva feita pelos elaboradores da propaganda



ao usarem a expressão “Stella Artois. *Ela é perfeita*”. Ao considerarmos a relação dialógica (BAKHTIN, 2003) que há entre as imagens e o texto verbal, fica evidente também que a construção das estratégias de persuasão para convencer o TUi, não pode ser considerada apenas pelos aspectos linguísticos, uma vez que:

O texto publicitário é construído a partir de textos verbais (orais ou escritos) e não verbais (imagens, sons, movimento, gestos, cores, texturas), sendo que a combinação desses diferentes códigos semióticos é o que caracteriza um texto multimodal (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996, p. 40).

Assim, ao observarmos que a expressão “*Stella Artois. Ela é perfeita*” está localizada logo acima da imagem do homem que aparece na propaganda do lado esquerdo, é possível afirmar que a ambiguidade semântica gerada pela palavra *perfeita* só poderá ajudar na construção e no direcionamento do sentido dessa *mise en scène* (encenação), ao considerarmos também o posicionamento do olhar do homem à mulher e à cerveja, e, mais ainda, o olhar direcionado da mulher para a cerveja, o que nos leva a concordar com Kress e Van Leeuwen (2000, p. 40) ao defenderem que os visuais também são sistemas semióticos, e como qualquer “modo semiótico, devem servir a vários requisitos de comunicação (e de representação) a fim de funcionarem como um sistema completo de comunicação”.

Desse modo, ao considerarmos que o texto publicitário é construído a partir de textos verbais (orais ou escritos) e não verbais (imagens, sons, movimento, gestos, cores, texturas), sendo que a combinação desses diferentes códigos semióticos é o que caracteriza um texto multimodal (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), podemos dizer que uma das estratégias é a integração entre o verbal e o não verbal, atrelada a uma ambiguidade. Conforme Charaudeau (2008), a linguagem publicitária apresenta um modo de organização argumentativo e tem como função: informar, persuadir e seduzir.

Assim, para o autor, para a análise semiolinguística do discurso, os sentidos são construídos tanto na produção quanto na recepção dos enunciados, frutos da interação entre os sujeitos através da relação forma-sentido, como vemos na propaganda acima em que a forma – o modo como a encenação é apresentada – dialoga com a intencionalidade de quem a produziu. Essas instâncias enunciativas funcionam com base em intencionalidades, porque tanto aquele que produz quanto aquele que interpreta o fazem com alguma intenção.

#### 4. Considerações finais



Considerando que o discurso publicitário funciona como uma via de mão-dupla, por nossos resultados é possível percebermos que isso se comprova a partir das estratégias discursivas desenvolvidas pela instância produtora do discurso da cerveja Stella Artois. Pela análise das estratégias, pudemos verificar a complexidade dessa questão que, em princípio, tem por finalidade a venda do produto anunciado, mas, que também dissemina valores e ideais. Portanto, entendemos a publicidade não apenas como mecanismo que regula as economias de mercado, mas também como um veículo de representações sociais.

Tentar verificar as estratégias linguístico-discursivas, neste trabalho, nos pareceu ser uma possibilidade de análise capaz de permitir o entendimento de diferentes aspectos das tramas publicitárias e suas relações com o mercado e os ideários sociais, como defende Charaudeau (2010). Assim, com este artigo, procuramos construir um percurso de análise discursiva da publicidade, buscando enfocar as estratégias utilizadas pela instância produtora no âmbito da Semiologia no discurso publicitário, a fim de percebermos a maneira como esse discurso espelha a sociedade, ao apresentar o produto no mercado de forma sedutora para o público-alvo.

Ao utilizarmos a Teoria Semiológica de Patrick Charaudeau, acreditamos que ela oferece categorias de análise adequadas para a identificação das estratégias utilizadas pelas publicidades de cerveja. Enfocamos a Semiologia como base teórica, uma vez que considera o uso da linguagem indissociável do seu contexto sócio-histórico e das condições psicossociais dos sujeitos envolvidos num ato de linguagem.

Todavia, não tivemos a pretensão de esgotar questões referentes ao discurso publicitário, mas descrever o funcionamento do contrato entre a instância produtora e a instância receptora da propaganda analisada por nós nesta pesquisa. Assim, recorreremos a Soulages (1994) para esclarecer os universos de referência e a utilização dos modos de qualificação do produto por nos permitir localizar a marca e o território no contrato comercial e os *mundos possíveis* relativos às representações sociais presentes na propaganda da Cerveja Stella Artois. Portanto, nossas análises mostram que a finalidade principal da propaganda da cerveja em questão é vender esse produto, e para isso, ela traz em seu cerne representações sociais que, articuladas pelas linguagens verbal e icônica (multimodalidade ou multissemiose) são referenciais eficientes para esse alcance. Ressalte-se ainda que essas articulações remetem os consumidores a valores e imaginários anunciados que eles acreditam atingir se adquirirem o produto.



## 5. Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. Trad. Ângela M. S. Corrêa. In: PAULIUKONIS, Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid. (orgs.). **Da língua ao discurso – reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

\_\_\_\_\_. **Discurso das mídias**. Trad. Ângela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_. **Langage et discours - Éléments de sémiolinguistique, Paris, Hachette Université** - Coll Langue, Linguistique, Communication – 1983.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e discurso: modos de organização**. Trad. Ângela M. S. Corrêa et al. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **O discurso propagandista: uma tipologia**. In Machado, Ida Lucia & Mello, Renato, *Análises do Discurso Hoje*, vol. 3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira (Lucerna) 2010, p.57-78.

KRESS, G. VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 1996.

MONNERAT, Rosane. **A publicidade pelo avesso**. Niterói: EdUFF, 2003. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOULAGES, Jean Claude. Discurso e mensagens publicitárias. In: CARNEIRO, Agostinho Dias (org.). **O discurso da mídia**. Rio de Janeiro: Oficina do autor, 1994, p. 54-52.



## A VARIACÃO REGIONAL NO FALAR DOS JOVENS CACERENSES

Simone Carvalho MENDES (UNEMAT)<sup>1</sup>  
Jocineide Macedo-KARIM (UNEMAT)<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste trabalho temos como objetivo analisar a frequência de uso da alternância do [ão] por [on] no falar dos jovens cacerenses, à luz da teoria da Sociolinguística Variacionista. A análise foi baseada nos estudos dos teóricos de Labov (2008) e Tarallo (1997). Optamos por analisar a fala dos jovens nativos da comunidade de Cáceres- Mato grosso. A fala dos jovens da comunidade foi gravada, transcrita e analisada conforme os fatores condicionadores linguísticos e extralinguísticos. Com a análise, pudemos observar que as jovens nativas da cidade de Cáceres moradoras de diversos bairros da cidade, tendem a utilizar com maior frequência a forma padrão regional [on] do que os jovens do sexo masculino, desse modo elas conservam a variante da região, mantendo produtiva a variante utilizada por seus ancestrais.

**Palavras-chave:** Sociolinguística. Variação. Jovens. Comunidade.

**Abstract:** In this paper I use to analyze the frequency of alternating [ão] by [on] the talk of cacerenses young, in the light of the theory of Sociolinguística variationist. The analysis was based on studies of the theoretical Labov (2008) Tarallo (1997). We chose to analyze the speech of young natives of Cáceres- Mato Grosso community. The speech of the local youth was recorded, transcribed and analyzed as factors linguistic and extralinguistic conditioners. With the analysis, we observed that the native youth of the city of Caceres residents of several neighborhoods, tend to use more often the regional standard way [on] than young males, thus they retain variant of the region while maintaining productive variant used by their ancestors.

**Keywords:** Sociolinguistics. Variation. Young. Community.

## 1. Introdução

Neste estudo temos como objetivo descrever e analisar os usos linguísticos no falar dos jovens cacerenses, levando em consideração que “o objeto da Sociolinguística o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social”, isto é, em situações reais de uso. Tomamos como ponto de partida a comunidade linguística, que segundo Alkmin (2011, p.31) “uma comunidade de fala se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo, mas por indivíduos que se relacionam, por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras”.

Desta forma, ao analisar qualquer comunidade linguística, o pesquisador irá se deparar com a diversidade ou variação linguística, ou seja, as comunidades possuem diferentes modos

<sup>1</sup> Graduada em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres/MT – Brasil. [simoneisis\\_cm@hotmail.com](mailto:simoneisis_cm@hotmail.com).

<sup>2</sup> Professora Doutora em Linguística do Departamento de Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso/Cáceres/Brasil. [jocineidekarim@yahoo.com.br](mailto:jocineidekarim@yahoo.com.br) – Orientadora da pesquisa.



de falar e partindo desse pressuposto, verificamos quais as variantes regionais presentes no falar dos jovens cacerenses do sexo masculino e feminino, com idades de 15 a 25 anos.

Iniciamos nosso estudo linguístico, com base nos critérios metodológicos da Sociolinguística Quantitativa, e como em nossas entrevistas apareceram diferentes variações linguísticas, decidimos analisar apenas a frequência do uso a alternância do [ão] por [on], no falar dos jovens cacerenses, tendo em vista, que essa variante linguística foi mais produtiva em nossas entrevistas.

O *corpus* da pesquisa foi constituído por entrevistas face a face, sendo que estas foram realizadas em diferentes bairros da cidade, o número de bairros percorridos foi determinado conforme a necessidade de completar as células de informantes. As entrevistas foram realizadas nos bairros: Cavahada, Massa Barro, Vila Irene e Vila Mariana, totalizando doze entrevistas, seis do sexo feminino e seis do sexo masculino, com idade de quinze á vinte e cinco anos, todos escolarizados.

Dessa forma, podemos observar que a cidade de Cáceres possui uma grande fonte de material para pesquisadores de várias áreas, principalmente para os linguistas, pois, a cidade apresenta aspectos linguísticos e culturais que foram trazidos tanto pelos colonizadores quanto pelos imigrantes que vieram para essa região.

## 2. Procedimentos metodológicos - a constituição do *corpus* e das amostras

Apresentarmos os procedimentos metodológicos que nortearam a pesquisa, tomando como base os fundamentos teóricos de Tarallo (1997). Dessa forma, apresentamos neste tópico como ocorreu a constituição do *corpus*, sendo necessário mostrar os critérios utilizados para a seleção dos informantes e seu perfil sociocultural, destacamos ainda como se deu a coleta de dados e a transcrição dos dados para a análise.

De acordo com Tarallo (1997, p. 21) “o pesquisador-sociolinguísta, como afirmamos, deve coletar: 1. Situações naturais de comunicação linguística e 2. Grande quantidade de material, de boa qualidade sonora”, seguindo este percurso, com gravador de voz em punho, iniciamos a coleta dos dados entre os dias 12 de julho de 2014 à 10 de agosto de 2014, neste período foram entrevistados 12 jovens da cidade de Cáceres com idades de 15 à 25 anos, sendo que destes, seis são do sexo feminino e seis do sexo masculino.

Além da consideração do sexo e da faixa etária, os informantes nativos da cidade de Cáceres foram selecionados de forma a respeitar os seguintes critérios: a) ser nascido na cidade de Cáceres; b) ter pais nascidos na região sudoeste do Estado de Mato Grosso.



Para conseguir as entrevistas e capturar a fala natural dos informantes mais jovens, organizamos um roteiro com vinte e três perguntas voltadas para a cultura cacerense. Tendo em vista, que o nosso objetivo era capturar a fala espontânea dos jovens, nós decidimos realizar as entrevistas com o aparelho celular, pois este é um objeto conhecido pelos jovens, fator favorável, pois o aparelho celular não causaria estranheza aos entrevistados, ou seja, a entrevista se tornaria mais informal proporcionando a captura da fala espontânea desses jovens como sugere Tarallo (1997, p. 21), que diz que o propósito do método de entrevista sociolinguística é o de minimizar o efeito negativo causado pela presença do pesquisador na naturalidade da situação de coleta de dados.

Cada entrevista teve a duração de 15 a 30 minutos, sendo que cada uma delas foram transferidas para o computador e transcritas uma à uma, e para a transcrição das entrevistas levamos aproximadamente de 3 a 4 horas, isso porque a transcrição dos dados requer do pesquisador grande atenção, pois os dados coletados devem ser transcritos conforme a fala dos entrevistados.

## 2.1 A transcrição dos dados

O levantamento linguístico do falar dos jovens cacerenses foi feito através de entrevistas e de transcrições grafemáticas, com isso procuramos preservar ao máximo a língua falada dos jovens informantes, sendo assim, tomamos como base a definição que Tarallo (1997, p. 19) descreve a língua falada, segundo o referido autor “a língua falada a que nos temos referido é o veículo linguístico de comunicação usado em situações naturais de interação social, do tipo comunicação face a face”.

Ainda neste mesmo pensamento, Tarallo (1997, p. 19), segue dizendo que, “a língua falada é o vernáculo: a enunciação e expressão de fatos proposições ideias (o que) sem a preocupação de como enunciá-los. Trata-se, portanto, dos momentos em que o mínimo de atenção é prestado à língua, ao como da enunciação”, dessa forma, trazemos a partir da próxima sessão a transcrição grafemática, trechos de entrevistas que apresentam a língua falada naturalmente, ou seja, o vernáculo.

## 3. Análise dos dados: a variação regional no falar dos jovens cacerenses

Segundo Alkmim (2011, p. 32) “Ao estudar qualquer comunidade linguística, a constatação mais imediata é a existência de diversidade ou da variação. Isto é, toda



comunidade se caracteriza pelo emprego de diferentes modos de falar. A essas diferentes maneiras de falar, a Sociolinguística reserva o nome de variedades linguísticas”. Seguindo o raciocínio de Alkmim, podemos dizer que a Sociolinguística Variacionista tem o cuidado, em identificar, descrever e interpretar as variáveis que interferem na variação ou mudança linguística.

A variação ocorre no uso da língua de maneiras diferentes, sendo que as variantes são escolhas de uso do falante, á qual ele inseri no seu falar na hora do pronunciamento. A esse respeito Alkmim (2011, p. 39), diz que “no ato de interagir verbalmente, um falante utilizará a variedade linguística relativa a sua região de origem, classe social, idade, sexo, etc. e segundo a situação em que se encontrar”.

Tarallo (1997, p. 33) afirma que “não há loteria sem apostadores; futebol, sem adversários; guerra, sem soldados, nem tampouco “caos” linguístico sem variantes! Em todas essas situações de competição, a presença de um mediador faz-se necessária para que o conflito se resolva”, ou seja, em todas as sociedades existem variedades que são consideradas superiores e outras inferiores e o favorecimento do uso de uma variante e não de outra é em decorrência de fatores linguísticos e não-linguísticos, sendo que os fatores não-linguísticos, ou conhecido também como extralinguísticos, são fatores externos à língua que envolvem o falante no seu ambiente de vivência.

Nessa comunidade, constatamos o uso da alternância [ão] por [on] no falar dos jovens cacerenses e nos propomos a sistematizar a variação conforme a teoria da Sociolinguística Variacionista com base nos estudos de Labov (2008) e Tarallo (1997). Para entendermos as variantes em estudo, usaremos como exemplos trechos das entrevistas:

- (1) Já di siriri, nu, nu, grupu **tradiçon** aqui da cidadi. (EPOM20)
- (2) Vôti eu odeio **lambadon**, di rasquiadu eu gostu um poco, mas não muito. (GFAF20)

A variação linguística em (1) e (2) é marcada pela alternância da forma padrão do ditongo [ão] pela forma padrão regional do ditongo [on] no falar dos jovens cacerenses. As variantes em análise são as terminações [ão] e [on], as quais foram escolhidas para representar o uso do fenômeno linguístico em estudo na fala dos jovens informantes.

De acordo com as definições de comunidade linguística apresentadas anteriormente observamos que a comunidade linguística em estudo é considerada uma das cidades mais antigas do estado de Mato Grosso, e por isso nos fornece uma grande fonte de material para pesquisa nas diversas áreas de conhecimento e especialmente para os linguistas, isso ficou



evidente em nossa pesquisa, durante a realização das entrevistas na comunidade. Dentre muitas variações que ocorreram nas entrevistas realizadas com nossos informantes citamos três que são consideradas características do falar regional: a) a variação na concordância nominal de gênero; b) as realizações africadas e fricativas e c) a alternância do ditongo [ão] pelo [on].

A seguir apresentamos fragmentos das entrevistas destacamos os três usos linguísticos observados nas entrevistas.

a) A variação na concordância nominal de gênero do falar dos jovens cacerenses

Entre as variações encontradas no falar dos jovens da cidade de Cáceres observamos a variação na concordância nominal de gênero, ou seja, o uso do masculino ao invés do feminino na concordância nominal de gênero, como pode ser observado em alguns trechos das entrevistas realizadas neste estudo com jovens nativos da cidade.

- (3) Nu final di semana nós sempre vamu **no mamãe** i di veis im quando, nu bauniáriu. (RASAF25)
- (4) Final di semana eu ficu im casa, i as vezis eu venhu **no mamãe** passa o dia cum ela, só isso qui eu fassu final di semana. (LPOF22)
- (5) Nu final di semana eu vô **no mamãe, no vovó**, só na casa di parenti. (GFAF20)
- (6) Nu final di semana eu vô nu bar du Marcus, nu curu, nu curral (risos) i nu duminu nós costuma si riuni **no mamãe** pra almoça cum ela. (JOSM20).

b) A alternâncias das realizações africadas [tche] e [dje] no lugar das fricativas [che] e [je] no falar dos jovens cacerenses

Entre as variações encontradas no falar dos jovens da cidade de Cáceres está a realização das africadas [tche] e [dje] no lugar das fricativas [che] e [je], como podemos observar em alguns trechos das entrevistas realizadas com os jovens nativos da cidade:

- (7) Da cultura, eu conheço bastante coisa, eu nasci e fui criada aqui, sô cacerense di **tchapa** i cruz, minina (risos). (LOSF25)



- (8) Ribuça i **tchuça**. (VALSF25)
- (9) Vai deita **tchulinhu!** Ixpera aí ocê! Sem vergonha. (LPOF22)
- (10) Eu vô na praça di vez im quando leva as criança pra passia, as criança goxtom di i nu **tchiquinhu** sorveti. (RASAF25)

c) A alternância da forma padrão do ditongo [ão] pela forma não padrão do ditongo [on] no falar dos jovens cacerenses

Neste espaço apresentamos fragmentos das entrevistas com a alternância da forma padrão o ditongo [ão] pela forma padrão regional o ditongo [on] no falar dos informantes jovens da cidade de Cáceres. Esta variação ocorreu na fala dos informantes, de ambos os sexos, escolarizados ou não escolarizados.

- (11) Conheço muitas letra di **lambadon** [...] conheço todas lenda daqui, mais conhecida é a da serpente, du **minhocon**, daatedral [...] achu qui isso também é cultura, **tradiçon...** (LPOF22)
- (12) Nós gosta muito di **lambadon** i rasquiadu [...] as lenda eu conheçu a du **minhocon**. (VALSF25)
- (13) Já di siriri, nu,nu grupu **tradiçon** aqui da cidadi [...] eu gostu di **lambadon** [...] aqui qui eu cresci **inton** tem qui mi orgulha. (EPO20M)
- (14) di milhór a **religion** qui aqui tem muita [...] já dancei bastante **lambadon** nas festa, né. (WTSO20M)

3.1 A frequência do uso da alternância da forma padrão [ão] e padrão regional [on] no falar dos jovens cacerenses

Apresentamos aqui os resultados alcançados por meio de tabelas para mostrar o total de ocorrências do uso do fenômeno em estudo. Analisaremos a frequência do uso linguístico a alternância do ditongo [ão] forma padrão por [on] forma padrão regional na fala dos informantes escolarizados do ensino fundamental ao médio completo ou não, considerando a faixa etária de 15 a 25 anos, sendo informantes do sexo feminino e masculino.



### 3.2 A alternância do [ão] pelo [on] segundo o sexo do informante

A variável sexo é um fator extralinguístico de análise importante para a determinação das ocorrências, tendo em vista, que a comunidade se constitui de informantes do sexo masculino e feminino.

A seguir apresentamos os resultados do uso das formas padrão [ão] e [on] por meio das Tabelas 1 e 2 abaixo:

Tabela 1: Ocorrências das formas padrão [ão] e padrão regional [on] no falar das informantes do sexo feminino

<b>Informante do sexo feminino</b>	<b>Ocorrência [ão] e % de uso</b>	<b>Ocorrência [on] e % de uso</b>
<b>RASAF25</b>	2 11,11 %	6 18,75 %
<b>LOSF25</b>	3 16,67 %	9 28,12 %
<b>FNBF16</b>	6 33,34 %	2 6,25 %
<b>VALSF25</b>	2 11,11 %	2 6,25 %
<b>LPOF22</b>	2 11,11 %	7 21,87 %
<b>GFAF20</b>	3 16,66 %	6 18,76 %
<b>Total de ocorrências</b>	18	32

A Tabela 1 destacada acima apresenta as ocorrências do uso da forma padrão [ão] e padrão regional [on], realizadas pelo fator condicionador sexo feminino. Os resultados alcançados mostram que o uso da forma padrão regional, ou seja, a alternância do ditongo [on] totalizou (32) ocorrências, enquanto que o uso da forma padrão [ão] apresentou (18) ocorrências na fala feminina. Comparando o total de ocorrências da alternância [ão] por [on], observamos que a forma padrão regional [on] atingiu o maior número de ocorrências na fala feminina.

Observamos na Tabela 1, que ocorreram (32) ocorrências do uso da variável padrão regional [on] com percentuais de usos variando de 6,25 %, 18,76 %, 21,87 % e 28,12%. Esses percentuais não são numerosos, contudo indica aparentemente, que as jovens informantes nativas da cidade de Cáceres utilizam com maior frequência, a forma padrão regional no seu falar.

A seguir destacamos um fragmento com o uso da forma padrão regional no falar de uma jovem informante da comunidade cacerense:



- (15) Participu di todas as reza i novena qui tem aqui nu bairro, achu qui isso também é cultura, **tradiçõn** é u qui nossus pai i avós dexaram pra nós, **intõn** eu achu qui nós tem qui continua cum essa cultura tão, assim, bunita, rica, eu participu di todas, di **Sõn Jõn, Sõn** binidito... (LPOF22)

Tabela 2: ocorrências das formas padrão [ão] e padrão regional [on] no falar dos informantes do sexo masculino

Informantes do sexo masculino	Ocorrências [ão] e %	Ocorrências [on] e %
LSMM25	2 22,22 %	2 10 %
WTSOM20	1 11,11 %	4 20 %
EPOM20	1 11,11 %	6 30 %
RSM22	3 33,32 %	2 10 %
JSMSM25	1 11,11 %	3 15 %
JOSM19	1 11,11 %	3 15 %
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>20</b>

A tabela 2 em destaque apresenta os resultados alcançados em relação ao fator condicionador sexo masculino considerado relevante na pesquisa dessa área do conhecimento. Quanto aos resultados, o uso da forma padrão regional o ditongo [on] totalizou (20) ocorrências, variando o percentual de uso no falar de cada informante que indica índices de 10 %, 15 %, 20 % e 30 % de uso. Já a forma padrão [ão] apresentou (9) ocorrências na fala masculina, indicando índices de atuação que variam de 11,11%, 22,22 % a 33,32 %.

Comparando o total de ocorrências da alternância [ão] por [on], observamos que a forma [on] atingiu o maior número de ocorrências na fala masculina.

Veamos um exemplo dessa ocorrência na fala do informante do sexo masculino:

- (16) Agó, aqui im casa é tudu dia, só nu **lambadõn**... (JOSM20)

Na pesquisa de campo, notamos que tanto as jovens do sexo feminino como os jovens do sexo masculino, todos escolarizados, no geral utilizam as duas formas a padrão e padrão regional e eles não demonstraram preocupação na escolha de uma ou outra forma. Observamos que a forma padrão regional [on] é uma constante em conversas diárias, nas falas dos



informantes de ambos os sexos. Observando o que Vieira argumenta acerca de como as mulheres educavam as crianças em São Paulo, fica evidente que as atribuições socioculturais podem influenciar na fala tanto dos homens como das mulheres.

Como podemos observar no referido fragmento Vieira (1856, p.249):

[...] é certo que as famílias dos portugueses e índios de São Paulo estão ligados hoje umas às outras, que as mulheres e os filhos se criam mística e domesticamente, e a língua que nas ditas famílias se fala é a dos índios, e a portuguesa a vão os meninos aprender à escola.

Segundo Vieira, no convívio familiar as crianças falavam a língua indígena e a língua portuguesa as crianças aprendiam na escola, ou seja, eles falavam duas línguas, sendo assim, a colonização local influenciava a fala das pessoas naquela época, dessa forma, podemos entender que assim como a colonização influenciou a fala naquele período ainda existem marcas dessa colonização na língua e esse fato não se restringe à São Paulo, como podemos observar em nossa pesquisa os nossos informantes usam tanto a forma padrão da língua quanto a padrão regional.

Comparando os resultados das Tabelas 1 e 2 observamos que em cada um dos fatores condicionadores sexo feminino e masculino, predomina o uso da variável padrão regional [on] em ambos os sexos. Podemos observar ainda que as jovens nativas da cidade de Cáceres moradoras de diversos bairros da cidade tendem a utilizar com maior frequência a forma padrão regional do que os jovens do sexo masculino, assim como foi verificado em Lima (2007, p.170) ao estudar a variação na concordância de gênero gramatical no falar Cuiabano, o autor fez a seguinte constatação “o que observamos foi que entre as mulheres a variação na concordância de gênero gramatical é mais saliente do que os homens. O índice da não aplicação da regra de concordância nos informantes do sexo feminino foi o dobro do observado nos informantes do sexo masculino. Diante dessa constatação ficou patente que em Cuiabá as mulheres são mais conservadoras do vernáculo, ao passo que os homens são mais inovadores”, desse modo podemos dizer que assim, como as Cuiabanas as Cacerenses, também conservam a variante de sua região, mantendo produtiva a variante utilizada por seus ancestrais.

#### 4. Considerações finais



Nesta pesquisa optamos por estudar a variação regional, ou seja, a frequência do uso da alternância da forma padrão [ão] e a padrão regional [on] no falar dos jovens cacerenses sob a luz da teoria da Sociolinguística Variacionista. Nesta pesquisa nós também trazemos um pouco de outras variações regionais que apareceram em nossas entrevistas como, por exemplo: a variação na concordância nominal de gênero e a realizações das africadas [tche] e [dje] ao invés das fricativas [che] e [je] no falar dos jovens cacerenses.

A metodologia e a teoria da Sociolinguística Variacionista adotadas neste estudo foram instrumentos importantes para os nossos estudos, pois ela nos deu o suporte necessário para que pudéssemos mostrar a frequência da variação e identificar os fatores condicionadores que influenciam a variante.

O *corpus* da pesquisa foi constituído por entrevistas face a face, sendo que estas foram realizadas em diferentes bairros da cidade, o número de bairros percorridos foi determinado conforme a necessidade completar as células de informantes. As entrevistas foram realizadas nos bairros: Cavahada, Massa Barro, Vila Irene e Vila Mariana, totalizando doze entrevistas, seis do sexo feminino e seis do sexo masculino, com idade de quinze à vinte e cinco anos, todos escolarizados. As entrevistas foram transcritas para selecionarmos as ocorrências e medirmos a frequência das variantes padrão e padrão regional no falar dos jovens cacerenses. Dessa forma, podemos caracterizar o contexto em que ocorre a variação em estudo.

Constatamos, com a pesquisa, que no fator extralinguístico sexo, em ambos os sexos predomina o uso da variante padrão regional [on], na fala feminina ocorreram (32) ocorrências do uso da variável com percentuais de usos variando de 6,25 %, 18,76 %, 21,87 % e 28,12%, enquanto na fala masculina verificamos (20) ocorrências, indicando índices de atuação que variam de 10 %, 15 %, 20 % e 30 %, assim constatamos que esta variação permanece viva no falar dos jovens cacerenses, principalmente na fala das mulheres.

Quanto ao fator condicionador escolaridade, verificamos que todos os informantes selecionados são escolarizados, variando apenas o tempo de ensino de completo a incompleto, notamos nas entrevistas, que o uso da variante padrão regional [on] persiste na fala dos jovens informantes, sendo assim, constatamos que essa variante regional não demonstra ser estigmatizada em seu uso pela comunidade.

Assim levantamos duas hipóteses, a primeira seria de que a herança cultural e linguística portuguesa e a caipira, permanecem em Cáceres até os dias atuais, tendo em vista o isolamento pela qual passou essa região durante muitos anos e isto serviu para a preservação da identidade linguística dos moradores dessa região e a outra hipótese seria a de que a frequência produtiva do uso da variante padrão regional [on] foi condicionada também pelo



fato das informantes se sentirem à vontade foram mais espontâneas em relação ao questionário.

Concluimos com os resultados obtidos neste estudo, que a relação dos fatores socioeconômicos e culturais aponta condições para a conservação de traços linguísticos da região, dessa forma, podemos dizer que a variação regional no falar dos jovens cacerenses é produtiva, mantendo viva a variante de seus antepassados.

## 5. Referências bibliográficas

ALKMIM, Tânia Maria (2011). Sóciolinguística. In: MUSSALIN F.& BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. 9. Ed. São Paulo: Cortez. p. 21-47.

AMARAL, Amadeu (1920). **O dialeto caipira: gramática, vocabulário**. 4ª. ed. São Paulo, SP; Brasília, DF: HUCITEC: INL, 1982.

CALVET, Louis-Jean (2002). **Sociolinguística: uma introdução crítica**. (Tradução de Marcos Marcionilo) São Paulo: Parábola.

FERREIRA, João Carlos Vicente (2001). **Mato Grosso e seus municípios**. Cuiába-MT: Burity.

LABOV, William (1972). **O quadro social da mudança linguística**. IN: Padrões sociolinguísticos. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline R. Cardoso. São Paulo, SP: Parábola, 2008. p. 301-373.

LIMA, José Leonildo (2007). **A variação na concordância do gênero gramatical no falar Cuiabano**. Tese de doutorado. Campinas-SP: IEL – UNICAMP.

MACEDO-KARIM, Jocineide (2004). **A Variação na concordância de gênero no falar da comunidade de Cáceres-MT**. Dissertação de Mestrado. Araraquara-SP: UNESP, Faculdade de Ciências e Letras.

MENDES, Natalino Ferreira. **História de Cáceres: História da administração municipal**. Cáceres-MT: 2º ed, Editora da Unemat, 2009.

PALMA, Maria Luíza Canavarros. (1980). **Variação fonológica na fala de Mato Grosso: um estudo sociolinguístico**. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. (2005). O falar cuiabano em Mato Grosso – Estigma, Status e Atalhos. IN: **Vozes Cuiabanas: estudos linguísticos em Mato Grosso**. Almeida, M. M. S. & Cox, M.I. P. (Ogs.). Cuiabá, Cathedral Publicações. p. 139-165.

PÓVOAS, L. C. (1977). **Mato Grosso – um convite à fortuna**. Rio de Janeiro: Guavira Editores Ltda.

SILVA NETO, Serafim da. (1960). **Língua, cultura e civilização: estudos de filologia portuguesa**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica.

\_\_\_\_\_. (1970). **História da língua portuguesa**. 2ª. ed. aumentada, Rio de Janeiro: Livros de Portugal.



SILVA, Mariza Pereira. (2000). **Um Estudo de Variação Dialetal: a alternância de [ãw] ~ [õ] final no português falado na cidade de Cáceres-MT**. Dissertação de Mestrado - Campinas-SP: IEL – UNICAMP.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso: da ancestralidade aos dias atuais**. Cuiabá, MT: Entrelinhas, 2002.

TARALLO, Fernando. (1997). **A pesquisa Sociolinguística**. São Paulo: Ática.

TEIXEIRA, José Aparecido. (1938). O falar mineiro. IN: **Separata da Revista do Arquivo Municipal de São Paulo**.

VIEIRA, Pe. Antônio. **Obras várias**. v 1. Lisboa: s/ed. 1856.



## A ORALIDADE NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA PARA A TERCEIRA IDADE: UM DESAFIO A SER CUMPRIDO<sup>1</sup>

Stella Ferreira MENEZES (UFU)<sup>2</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa é fruto de reflexões feitas no projeto de extensão intitulado “Ensino de Língua inglesa como Inclusão Linguístico-social para a Terceira Idade” e consiste na inclusão social de pessoas na terceira idade da cidade de Uberlândia por meio do ensino de inglês como língua estrangeira. Ao analisar as representações de ensino-aprendizagem de inglês dos alunos da Terceira Idade, percebe-se uma grande expectativa desses alunos em aprender a falar a língua inglesa, reforçando o sentido de que saber uma língua estrangeira é saber falar essa língua. Entretanto, observa-se que, além da significação atribuída ao falar uma língua estrangeira, essa inserção na oralidade, para esses alunos, parece ter uma especificidade própria. Por essa razão, foi adotada a abordagem comunicativa, que se caracteriza por ter o foco no sentido, no significado e na interação que acontece entre os sujeitos aprendizes de uma nova língua. O objetivo deste trabalho, portanto, é analisar atividades didático pedagógicas propostas com vistas a promover a oralidade no curso de Língua Inglesa para a Terceira Idade em tela, a fim de verificar em que medida os princípios subjacentes à atividade se coadunam com o que é proposto pela abordagem adotada (Abordagem Comunicativa) para caracterizar uma atividade oral comunicativa. Espera-se discutir como a oralidade empreendida em um curso de LE pode contribuir para que o ensino-aprendizagem de inglês na Terceira Idade promova uma inserção social mais efetiva dos alunos.

**Palavras-chave:** Terceira idade, ensino de línguas, oralidade.

**Abstract:** This research is the result of reflections made on an extension project entitled “English Language Teaching as Social-Language Inclusion for Elderly People,” which promotes the social inclusion of elderly people in the city of Uberlândia by teaching English as a foreign language. When analyzing elderly students’ interests in regards to learning English, we observed their great expectations about learning to speak the language, reinforcing the idea that to know a foreign language is to speak it. We realized, however, that besides the importance of speaking, this insertion of orality seems to have its own specific nature for these students. For this reason, the communicative approach, which focuses on meaning and on the interaction that occurs between the learners of a new language, was adopted. The aim of this work, therefore, is to analyze pedagogical teaching activities proposed with the purpose of promoting orality in the observed English Language for Senior Citizens course, in order to verify to what extent the principles underlying the activity are consistent with what is proposed by the adopted approach to characterize an oral activity as communicative. We hope to discuss how orality undertaken in an FL course can contribute to the teaching and learning of English promoting more effective social integration amongst elderly students.

**Key-words:** Elderly, language teaching, orality.

<sup>1</sup> Agradecemos os recursos advindos da bolsa de iniciação científica do CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) que tornaram possível a realização desta pesquisa.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Uberlândia - 34 3239-4411 / 3218-2111 . Instituto de Letras e linguística – Ileel/UFU - Av. João Naves de Ávila 2121 - Campus Santa Mônica - Uberlândia - MG - CEP 38408-100 e-mail: [stella.menezes76@gmail.com](mailto:stella.menezes76@gmail.com)



## Introdução

Esta pesquisa é fruto de reflexões feitas no projeto de extensão, no qual faço parte como aluna estagiária, intitulado “Ensino de Língua inglesa como Inclusão Linguístico-social para a Terceira Idade<sup>3</sup>”, coordenado pela professora Dra. Carla Nunes Vieira Tavares, que se encontra em sua terceira edição e consiste na inclusão social de pessoas na terceira idade da cidade de Uberlândia através do ensino de inglês como língua estrangeira.

A proposta de ensinar a língua estrangeira se baseia numa metodologia de ensino que leva em conta o caráter dinâmico e heterogêneo das línguas, suas formas de circulação e o caráter facilitador, enriquecedor e inclusivo que é inerente à inscrição discursiva em outra língua que não a materna no cenário da globalização.

Ao analisar as representações de ensino-aprendizagem de inglês dos alunos da Terceira Idade, percebemos uma grande expectativa desses alunos em aprender a falar a língua inglesa, reforçando a representação de que saber uma língua estrangeira é saber falar essa língua. Esse discurso é ratificado pelo Discurso Midiático Institucional que representa a aprendizagem de uma língua estrangeira ao saber falar, se enunciar nessa outra língua (GUILHERME DE CASTRO, 2004).

Entretanto, percebemos que além da importância de falar uma língua estrangeira, essa inserção na oralidade, para os alunos da Terceira Idade, parece ter uma especificidade própria. Por essa razão, foi adotada, no curso proposto, a abordagem comunicativa, que se caracteriza por ter o foco no sentido, no significado e na interação que acontece entre os sujeitos aprendizes de uma nova língua. Veremos, porém, que por mais “comunicativa” que uma atividade proposta pareça ser, esse caráter não garante que os alunos da terceira idade sintam-se envolvidos na atividade valendo-se da língua estrangeira.

Por isso, o objetivo geral deste trabalho é contribuir para a problemática de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira na Linguística Aplicada (LA), especificamente no ensino de inglês para a terceira idade. A pesquisa empreendida levantou os princípios da LA que regem a elaboração das atividades pedagógicas que intencionam promover a habilidade oral em sala de aula e, numa segunda etapa, analisou as atividades propostas nos planos de

---

<sup>3</sup> O projeto é coordenado por uma professora doutora do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL), na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O projeto está registrado na plataforma SIEX (<http://www.siex.proex.ufu.br/>), encontra-se em sua terceira edição e consiste no oferecimento de um curso de inglês anual de 90 h/a para alunos de faixa etária a partir de 55 anos.



aula do curso observado, a fim de discutir em que medida elas proporcionariam uma instância de inserção na oralidade em inglês.

Essa pesquisa justifica-se na medida em que a oralidade, em níveis iniciais do ensino-aprendizagem de LE, tem sido associada, muitas vezes, a aspectos puramente utilitários, instrumentais e restritos à função de decodificação e etiquetagem do mundo. Se considerarmos que aprender uma outra língua implica o encontro-confronto com uma outra discursividade sobre o mundo e a possibilidade de contar-se da perspectiva discursiva dessa outra língua, discutir como a oralidade é empreendida em um curso de LE pode contribuir para que o ensino-aprendizagem de inglês na Terceira Idade promova uma inserção social mais efetiva dos alunos.

As perguntas que motivaram o desenvolvimento dessa pesquisa foram:

- Quais são os pressupostos teórico-metodológicos que embasam as atividades que visam à oralidade no curso analisado?
- As atividades propostas nos planos de aula coadunam com esses pressupostos teórico-metodológicos?

Para a realização desse trabalho, seguimos algumas etapas que nos guiaram para passarmos pelos campos teóricos necessários, de modo que foram de suma importância no momento da análise do *corpus*. Em um primeiro momento, fizemos um aprofundamento nos princípios teórico metodológicos da abordagem comunicativa, pois essa é a abordagem adotada no curso analisado. Após esse percurso e, levando em consideração a prioridade dos aprendizes da terceira idade para a produção oral da língua inglesa, foi necessário fazer um levantamento bibliográfico no campo da Linguística Aplicada sobre o desenvolvimento da oralidade e/ou produção oral, a fim de levantar o que a LA entende por esses termos, os princípios que regem atividades pedagógicas que privilegiam a oralidade e o objetivo previsto por essas atividades dentro de uma abordagem comunicativa. Por fim, partimos para a análise dos planos de aula.

### **Velhos tempos, nova língua**

O Brasil está envelhecendo muito mais rápido do que imaginamos. De acordo com o Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento, prevê-se que, em:



(...)2050, o número de pessoas acima de 60 anos aumentará de 600 milhões a quase 2 bilhões, e se prevê a duplicação do percentual de pessoas com 60 anos ou mais, passando de 10% para 21%. Esse incremento será maior e mais rápido nos países em desenvolvimento, onde se prevê que a população idosa se multiplique por quatro nos próximos 50 anos. Essa transformação demográfica apresentará para toda a sociedade o desafio de aumentar as oportunidades das pessoas, particularmente as oportunidades dos idosos aproveitar ao máximo suas capacidades de participação em todos os aspectos da vida (PLANO DE AÇÃO INTERNACIONAL PARA O ENVELHECIMENTO, 2002, p.19).

Essa previsão, juntamente com outros documentos, como o Estatuto Nacional do Idoso (2003), mostra claramente a necessidade de ampliar oportunidades de inserção social para essa faixa etária. Apesar de essas pessoas trazerem consigo mudanças físicas e biológicas, elas sentem a necessidade de se socializar em atividades que devem fazer parte da vida contemporânea desses idosos, fazendo com que procurem mais opções culturais.

Pizzolato (1995) destaca que os idosos da Terceira Idade são muitas vezes ignoradas pela maior parte da sociedade e, conseqüentemente, os estudos voltados para esse público específico ainda são raros. Entretanto, para o autor:

(...) estudar inglês na terceira idade pode servir aos alunos-sujeitos não somente como uma forma de fugir do confinamento social, mas também como um meio dos mesmos se manterem contemporâneos às expectativas da sociedade brasileira de se integrar ao mitificado “primeiro mundo” (Pizzolato, 1995, p.98).

O projeto de extensão intitulado “Ensino de Língua inglesa como Inclusão Linguístico-social para a Terceira Idade”, Teve como proposta atender algumas das necessidades dessa faixa etária, por meio da oferta de um curso de inglês ministrado por alunos do curso de Letras e estagiários do programa *English Teaching Assistanship* (ETA), promovido em parceria entre CAPES e a Fulbright<sup>4</sup>. Atualmente, o curso acontece duas vezes por semana, na ADRA (Agência Adventista de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais), parceira do projeto, que cede o espaço para as aulas. No ano em que a pesquisa se deu, contava com duas turmas de aproximadamente 18 alunos com idade superior a 55 anos.

Consideramos que há um movimento político de globalização do qual o Brasil faz parte e que demanda dos cidadãos o conhecimento de língua inglesa; que o ensino-aprendizagem de outra língua propicia uma reflexão sobre as formas como o sujeito se inscreve discursivamente em sua língua dita materna, o que pode resultar em ganhos para os modos como cada um se inscreve na enunciação; e, finalmente, que saber uma língua

<sup>4</sup> <http://us.fulbrightonline.org/application-tips/eta>



estrangeira é um elemento importante nos processos de inserção cultural, o que possibilita uma maior inclusão social. Assim, o projeto busca propiciar às pessoas da terceira idade um modo de manterem uma atividade intelecto-cultural que repercuta na participação cidadã.

A discussão da especificidade do público da terceira idade aqui se limitará às mudanças físicas e biológicas que essas pessoas experimentam, uma vez que uma pessoa pode aprender a se comunicar em uma nova língua em qualquer idade, desde que suas limitações sejam respeitadas e levadas em consideração.

Acreditamos que uma dessas limitações, que não pode ser desconsiderada, é a questão da memória, pois, segundo Pizzolato (1995), na terceira idade ocorre uma perda no desempenho da memória de curto prazo, cuja função, na aprendizagem, é reter material recém-aprendido. Segundo Moragas (2003, apud GUIMARÃES, 2006), “As causas que acarretam a perda de memória são complexas, existindo uma base biológica (mudanças ou perdas de células cerebrais) e fatores psicossociais”. Desse modo, atividades que exigem muita atenção ou concentração mental para que informações possam ser capturadas e armazenadas pela memória de curto prazo podem apresentar problemas para o aprendiz na idade avançada. Pizzolato afirma que: “Isso implica afirmar que novas aprendizagens podem ser mais difíceis na idade madura (Neri, op cit: 42), mas não impossíveis.” (PIZZOLATO, 1995, p. 42).

Isso não significa que devemos ignorar atividades que demandam o exercício da memória, mas estimular os alunos a fim de prevenir a perda desse instrumento tão importante para a aprendizagem. Esse estímulo se dá, de acordo com Moragas (2003, apud GUIMARÃES, 2006), com algumas estratégias, como:

Mecanismos preventivos à perda de memória: “regras mnemotécnicas, mediante o prolongamento do processo de aprendizagem, utilização do material que suscite o interesse da pessoa, redução das interferências na aprendizagem e, principalmente, informando-se as pessoas de que a perda da memória é inevitável e que elas possuem capacidade de recordas em qualquer idade, desde que exercitem a memória e pratiquem algumas regras elementares.

Essa preocupação com a memória se torna ainda mais intensa quando se trata de atividades em que os alunos da terceira idade devem praticar a oralidade, pois a maioria deles não sente confiança para falar sem ter que consultar algo escrito previamente. Quando solicitamos que eles tentem usar a habilidade oral de improviso, muitos alegam que não conseguem memorizar o que vão dizer e, conseqüentemente, experimentam muita



insegurança em falar a língua inglesa. Por isso, esta pesquisa tem como preocupação maior a habilidade oral dentro da sala de aula desse público específico.

Outra limitação importante para levar em conta é o fato de que grande parte das pessoas da terceira idade possui a função auditiva afetada pelos fatores biológicos da idade. É importante, portanto, repensar as atividades que tenham como foco principal a audição. Essa limitação implica indiretamente na habilidade oral do aprendiz da terceira idade, pois segundo Guimarães: “Como a audição se deteriora com a idade, o controle motor, complexo e finamente sintonizado, necessário para uma boa pronúncia autêntica também se torna difícil com a idade” (GUIMARÃES, 2006, p.71)

A autora também afirma que a perda auditiva, relacionada com a idade, resulta na dificuldade de identificar certos fonemas. Pois, segundo ela: “Uma vez que as habilidades auditivas estejam afetadas, fica relativamente mais difícil para aprendizes adultos mais velhos formar imagens auditivas acuradas dos sons da fala da L2.” (GUIMARÃES, 2006 , p.73)

Essas limitações levantadas aqui precisam ser analisadas o tempo todo na preparação de atividades, principalmente as que têm como objetivo promover a produção oral, pois, se não houver essa preocupação, os alunos não se sentirão seguros para produzir e ter confiança na sua habilidade oral.

No entanto, podemos perceber que ensinar uma língua estrangeira para adultos da terceira idade parece ser um desafio, mas um desafio prazeroso, pois essas pessoas são, muitas vezes, deixadas à margem da sociedade. Poder fazer diferença para elas, já nessa idade avançada, é o que motiva a nós, professores, a continuar nessa caminhada.

### **Falar para comunicar na LA**

Conhecendo um pouco melhor as especificidades desses aprendizes, percebemos que não podemos tratar o curso de Língua Inglesa para a terceira idade como um curso de inglês ofertado pela maioria das escolas de idiomas. As atividades desenvolvidas para a terceira idade devem ser pensadas e analisadas durante a preparação, para que esses alunos possam se ver tomados pela língua. Além disso, o curso “Ensino de Língua Inglesa como Inclusão Linguístico-Social para a Terceira Idade” não adota nenhum material didático, já que não há no mercado materiais disponíveis para esse público específico que abordem temas de



interesse dessa faixa etária.

Como já mencionado, a abordagem adotada no curso foi a comunicativa, pois propõe que a experiência de aprender se dá em termos de atividades/tarefas de real interesse e/ou necessidades do aluno (ALMEIDA FILHO, 1993). Seu objetivo, portanto, é capacitar o aluno a usar a língua-alvo para realizar ações autênticas na interação com outros falantes-usuários dessa língua.

Para entendermos melhor essa abordagem, recorreremos a Paiva (2005), que sintetiza suas principais características. São elas:

(...) 1- a língua deve ser entendida como discurso, ou seja, um sistema para expressar sentido, 2- deve-se ensinar a língua e não sobre a língua, 3- a função principal da língua é a interação com propósitos comunicativos, 4- os aprendizes devem ter contato com amostras de língua autêntica, 5- a fluência é tão importante quanto a precisão gramatical, 6- a competência é construída pelo uso da língua, 7- deve-se incentivar a criatividade dos alunos, 8- o erro deve ser visto como testagem de hipóteses, 9- a reflexão sobre os processos de aprendizagem deve ser estimulada de forma a contribuir para a autonomia dos aprendizes, 10- a sala de aula deve propiciar a aprendizagem colaborativa. (PAIVA, 2005, s/p)

Nessas características, estão presentes alguns conceitos que valem a pena serem definidos aqui para problematizarmos, ainda que brevemente, o que rege a abordagem comunicativa e o que ela preconiza como um aprendiz capaz de interagir na LE comunicativamente. Para tanto, nos amparamos no trabalho de Franzoni (1991)<sup>5</sup>.

O primeiro conceito é o de autenticidade. Quando a autora assinala que os aprendizes devem ter contato com materiais que apresentem situações autênticas, refere-se ao que a LA apregoa como situação natural de comunicação. Tal conceito é definido como “... tudo aquilo que não foi preparado para o ensino de (...) língua estrangeira (...) aquilo que não é adaptado ou retocado (...) que não se limita a formas escritas...” (COSTE, 1970 *apud* FRANZONI, 1991, p.37). A partir da definição apresentada por Franzoni em seus estudos, entendemos o adjetivo autêntico/natural empregado para qualificar as atividades pedagógicas na abordagem comunicativa como referindo-se a tarefas que simulam situações reais, por exemplo: fazer reserva no hotel, fazer compras, pedir informações, ir ao restaurante, entre tantas outras. A importância do uso de materiais autênticos se dá pelo fato de que a abordagem comunicativa tem como foco o significado e não a forma da língua.

Outro termo que a abordagem comunicativa parece dar bastante importância é a fluência na língua estrangeira, nesse caso, língua inglesa. Como o termo é complexo e recebe

---

<sup>5</sup> Apesar de estarmos cientes de que a autora problematiza os princípios da abordagem comunicativa, a revisão temática presente na obra citada é, neste momento, mais relevante para os objetivos do artigo.



diferentes definições, partimos daquilo que o *Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics* traz sobre o verbete: “ traços que dão à fala as qualidades de ser natural e normal, incluindo o uso, ‘como o do nativo’, de pausamento, ritmo, entonação, acento, velocidade de fala e o uso de interjeições e interrupções” (RICHARDS, PLATT & PLATT, 1996 apud GUILHERME DE CASTRO, 2008) . Entretanto, visando dar uma objetividade maior a esse conceito, pautamo-nos em Harley (1996) , que define fluência como sendo a “habilidade de funcionar adequadamente em situações face-a-face e usar o inglês apropriadamente em um contexto conversacional” (HARLEY *et al.*, 1996 p. 08 apud GUILHERME DE CASTRO,2008).

Como o curso analisado nesta pesquisa enfoca mais a habilidade de produção oral, a definição do termo “fluência” precisou ser problematizada diante do questionamento sobre qual o parâmetro possibilitaria dizer o que seria “funcionar adequadamente” na língua alvo, no contexto de ensino-aprendizagem analisado. Como, por exemplo, esperar que adultos na terceira idade – que sofrem as mudanças biológicas já discutidas – possam imprimir em sua fala a naturalidade e a normalidade semelhante ao do nativo? Essas dificuldades nos levaram a aprofundar o conceito de competência na língua alvo.

Para compreendermos a questão de uso comunicativo da língua, é necessário entender o que está envolvido na competência comunicativa. Para Canale & Swain (1980), a competência comunicativa é definida como sistemas implícitos de conhecimento e habilidades que promovam a comunicação. Os autores ainda acrescentam quatro competências que fazem parte da definição de competência comunicativa, são elas: competência gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica.

A competência gramatical está relacionada ao domínio da língua, ou seja, as regras, estrutura, vocabulário, entre outros aspectos semânticos e sistêmicos. A competência sociolinguística envolve os fatores sociais, ou seja, os diferentes contextos e situações em que a língua está inserida. A competência discursiva está relacionada com o modo como combinamos frases para dar sentido social tanto para o falante quanto para o ouvinte. A competência estratégica envolve o domínio do falante em usar as estratégias que compensem imperfeições quanto às regras e a clareza na comunicação (CANALE & SWAIN, 1980).

Para esses autores, a constante exposição às quatro competências descritas acima poderiam levar o indivíduo a alcançar a competência comunicativa. Almeida Filho (1997) também se dedicou a discutir essa questão e, segundo o autor, a competência comunicativa é



“um conhecimento abstrato subjacente e a habilidade de uso não só de regras gramaticais (explícitas ou implícitas) como também de regras contextuais ou pragmáticas (explícitas ou implícitas) na criação de discurso apropriado, coeso e coerente.” (ALMEIDA FILHO, 1997, p. 56).

Como o curso analisado conta com alunos interessados principalmente na produção oral da língua estrangeira, não podemos deixar de considerar que a competência comunicativa está direcionada para a competência oral desses aprendizes. A partir dessa consideração, partimos para a definição de competência oral que, Guilherme de Castro (2008) nomeou como “competência oral- enunciativa”. A autora traz a seguinte definição para o termo,

[...] ‘competência oral-enunciativa em língua inglesa’, é compreendida como a habilidade desejada pelo sujeito-aprendente, falante não-nativo, enquanto enunciador em uma língua segunda ou estrangeira. É considerada como a capacidade do aprendente/usuário de uma língua segunda ou estrangeira de estabelecer uma interlocução com outro sujeito, construindo sentidos, enunciando e compreendendo, ou seja, atribuindo sentidos a enunciados realizados por outros sujeitos nessa língua segunda ou estrangeira. (GUILHERME DE CASTRO, 2008)

A definição proposta pela autora faz uso do termo “oral” para descrever que essa habilidade é a mais desejada pelos aprendizes. Sendo assim, definir o que é entendido por “oral/oralidade” é de suma importância para a compreensão do que estamos tratando como produção oral. Reis e Ferreira (2012 apud Quintino 2014) parte da definição do que é oral para Jean-Pierre Cuq, e apresentam o termo como estando em uma relação dicotômica com a escrita, afirmando que o oral é imediato, irreversível, e a escrita faz parte de uma comunicação adiada, podendo ser retomada. Todavia, acreditamos que a concepção apresentada pelos autores parece ser superficial quando se trata da definição do que é oral/oralidade em uma língua, pois nem tudo que é produzido oralmente é resultado de algo imediato e, nem sempre, a escrita é apenas uma comunicação adiada.

A partir disso, chamamos de produção oral, por exemplo, as interações propiciadas a partir de atividades didático-pedagógicas formais propostas na sala de aula que possibilitem aos interlocutores a realização de um caminho que vai para além do puramente linguístico, que ensinaria, talvez, uma inscrição subjetiva do locutor na língua alvo.

Apesar de a LA apresentar o “oral” como sendo um “(...) lugar privilegiado de espontaneidade e da liberação.” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010, p.112 apud REIS E FERREIRA 2012, p. 364), sabemos que, em uma língua estrangeira, é esta a habilidade na



qual os aprendizes se sentem mais desafiados. Portanto, percebemos que nesta concepção estão compreendidos elementos que dizem respeito à subjetividade do aluno, mas que não serão explorados nesta pesquisa por não ser o seu foco.

Todos os conceitos discutidos até agora fazem parte do que chamamos de abordagem comunicativa. Além deles, Franzoni (1992) identifica quatro conceitos recorrentes que nem sempre aparecem nas definições dessa abordagem, mas que ocupam um papel importante na definição de comunicação dentro da LA. São eles: função, intenção, cooperação e negociação. A autora os discute, a fim de problematizar o escopo das ações didáticas pedagógicas preconizadas pela abordagem comunicativa.

A função se relaciona ao *para quê* da linguagem, na medida em que a linguagem constitui um instrumento de ação social, conforme premissa da abordagem comunicativa. Widdowson (1972, p.118 apud Franzoni, 1991) apresenta uma caracterização de comunicação:

A comunicação só se dá quando nos servimos de frases para realizar uma variedade de atos diferentes de natureza essencialmente social. Assim, não comunicamos através da composição de frases, mas usamos frases para fazer enunciados de diferentes tipos: descrever, enumerar, classificar, etc. ou perguntar, pedir, dar ordens... (WIDDOWSON, 1972, p.118 apud FRANZONI, 1991, p.62)

Outro conceito definido por Franzoni é o de intenção. A autora afirma que este conceito está ligado com o de função e acrescenta que a comunicação, neste caso, é entendida como “... a capacidade de uso do sistema linguístico para realizar as próprias intenções.” (Franzoni, 1991, p. 70). Além disso, a partir das considerações que a autora faz de Trim (1984), a comunicação estaria restrita a situações cotidianas, ou seja, a comunicação parece ser algo transparente e aliada ao sentido de transmissão de informações.

O conceito de cooperação parte do princípio da redução de incerteza em uma comunicação genuína em favor dos participantes (Franzoni, 1991). Este conceito parece trazer à tona a ideia de que, na comunicação, sempre há troca de informações e significados. Trim apresenta o conceito como sendo constitutivo do objetivo da comunicação:

Devemos considerar a comunicação como um processo pelo qual dois (ou mais) indivíduos, cada um com um *background* de experiências diferentes, usam a fala partindo de um modelo de língua parcialmente partilhado, mas sempre distinto, visando um entendimento entre si e os requisitos da situação social em que estão envolvidos. (TRIM, 1984, p. 125, apud FRANZONI, 1991, p. 76)



O último conceito apresentado por Franzoni é o de negociação. Este conceito contempla a desigualdade entre falantes e a disputa de sentidos em uma interação. Além disso, a comunicação, nesse sentido, é entendida como “um processo de negociação de informações relevantes entre dois ou mais participantes de interação” (Sajaavara, 1987, p.6 apud Franzoni, 1991, p. 79). Portanto, como uma forma de resumir os quatro conceitos, a autora apresenta a seguinte proposição:

O conceito de função remete, fundamentalmente, ao caráter essencialmente instrumental da comunicação (profissão de fé de todos os manuais comunicativos); o conceito de intenção enfatiza a transparência de sentidos; os conceitos de cooperação e de negociação partilham – apesar da aparência “dinamizadora” deste último – uma concepção redutora da interlocução, uma concepção que apaga a complexidade do processo de construção de sentidos. (FRANZONI, 1991, p. 81)

Com base nas teorias vistas até aqui, percebemos que a abordagem comunicativa parece propor que a comunicação, enquanto um processo a ser apreendido apropriadamente, ou seja, cujos princípios os locutores dominem, resultará em uma interação efetiva entre falantes/aprendizes de uma língua estrangeira. Ademais, os conceitos definidos dentro da LA (função, intenção, cooperação e negociação), previstos dentro da Abordagem Comunicativa, desempenham um papel muito importante para analisar atividades que se proponham promover a produção oral dentro da LA.

À luz de toda essa fundamentação teórica, portanto, empreenderemos a análise de atividades presentes nos planos de aula que compõem o plano de ensino do curso de língua inglesa para a Terceira Idade observado, a fim de verificar em que medida os princípios subjacentes à atividade se coadunam com o que é proposto pela abordagem adotada (Abordagem Comunicativa), para caracterizar uma atividade oral comunicativa. Para fins de análise, limitamos nossas considerações aos seguintes conceitos: autenticidade, função, intenção, cooperação e negociação.

## Resultados de Análises

Inicialmente, pesquisamos os planos de aula que compõem o plano de ensino do curso de Inglês para Terceira Idade no período de um semestre de aulas, a fim de levantar em que aulas havia atividades que foram propostas com o objetivo de promover a oralidade em sala



de aula. Em seguida, separamos esses planos e analisamos quais atividades propunham aos alunos a produção oral.

O plano de aula usado no curso de Inglês para a Terceira Idade é estruturado da seguinte forma:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
Instituto de Letras e Linguística (ILEEL)  
Projeto: Ensino de língua inglesa como inclusão linguístico- social  
- Inglês para a terceira idade

PLANO DE AULA Nº \_\_\_\_\_ PROFESSORES ESTAGIÁRIOS : \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_  
Level: \_\_\_\_\_ Conteúdo: \_\_\_\_\_

Objetivos Específicos:  
Materiais:

TEMPO	ATIVIDADE	OBJETIVO	PROCEDIMENTOS	COMENTÁRIOS

Em função do número de atividades que selecionamos para a composição do *corpus*, recortamos apenas três atividades a partir do critério de que, a princípio, elas foram desenvolvidas com o objetivo de promover a produção oral, e que, para além do puramente linguístico, ensejasse algo da subjetividade dos alunos.

As atividades serão representadas por números e apresentadas em uma tabela retirada do plano de aula, em que a primeira coluna apresenta o enunciado/título da atividade, a segunda descreve o objetivo e a terceira descreve os procedimentos para a realização da atividade.

A atividade número 1 foi trabalhada dentro do tema “Jobs” e proposta como atividade final deste conteúdo. A atividade foi apresentada da seguinte forma no plano de aula:

Descreva você mesmo e dois membros de sua família contendo as seguintes informações: 1. Your profession. 2. Where do you work? 3. What are you good at?	Os alunos serão capazes de usar o vocabulário aprendido para falar deles mesmo e de dois membros da família, já que foi estudado também esse conteúdo.	Os alunos irão descrever sua profissão e a profissão de dois membros da sua família. Eles deverão incluir informações como: - O que eles fazem (He is a..). - Onde eles trabalham (She Works in a..). - em que eles são bons (They are good at..).
--	--	--



Como esta atividade foi proposta no final do conteúdo de “Jobs”, entendemos que durante as aulas nas quais o tema foi trabalhado, os alunos tiveram a base necessária para cumprir a tarefa proposta. Os primeiros princípios que analisamos são o de função e intenção. Acreditamos que a função desta atividade é descrever, seguida da intenção de apresentar pessoas apresentando informações pessoais. Em tese, esta atividade parece lançar mão da cooperação e negociação, pois como se trata de descrição por meio de adjetivos, nem todos os outros alunos podem concordar sobre o que é ser bom (*good at*) em alguma coisa referente a uma profissão.

Além disso, a atividade 1, a princípio, parece ser autêntica. Pois os alunos podem usar a língua para falar de algo pessoal e, em certa medida, para fazer um julgamento de valores dos familiares e das respectivas profissões, remetendo ao vínculo afetivo que os alunos têm com a família. Na proposta, esta atividade pressupõe os quatro conceitos implícitos e a autenticidade necessária para a atividade ser considerada comunicativa dentro da abordagem adotada.

A atividade número 2 faz parte do conteúdo trabalhado com a estrutura de “*I used to...*”. Esta atividade também foi proposta como apresentação oral final do tema proposto. Foi apresentada da seguinte forma no plano de aula:

Apresentações sobre o que os alunos costumavam fazer quando eram mais jovens.	Fazer com que os alunos apliquem o conteúdo aprendido com o contexto real do que eles já viveram, além de compartilhar experiências com os colegas.	Os alunos vão individualmente para frente da sala para apresentar. Irão apresentar fotos de quando eram mais jovens, ilustrando o que costumavam fazer e usando a estrutura.. <i>When I was Young? When I was 10. I used to....</i>
---	---	---

Durante a apresentação deste conteúdo, os alunos aprenderam a falar sobre atividades que eles costumavam fazer quando eram mais jovens, como: pular amarelinha, ter cabelo curto, usar short curto, brincar de boneca, etc. Com isso, acreditamos que a função da



atividade 2 é relembrar fatos do passado, seguida da intenção de contar o que eles costumavam fazer na juventude. Essa atividade também parece pressupor que haja uma cooperação e negociação de sentidos entre os aprendizes, pois no momento em que o aluno compartilha suas experiências vividas na juventude, os outros alunos podem partilhar das mesmas ou conflitar as experiências nunca vivenciadas por alguns deles.

Partindo para a autenticidade, a atividade 2 também se constitui nesse conceito, pois, a partir do momento em que os alunos são motivados a trazer fotos antigas para, por meio delas, contar sobre o que faziam quando jovens, eles podem usar a língua para apresentar aqueles objetos e contar sobre fatos reais que aconteceram um dia, tocando mais uma vez em um assunto pessoal. Portanto, a atividade 2 também parece coadunar com os conceitos que a abordagem adotada rege para ser uma atividade comunicativa.

A terceira e última atividade que escolhemos para analisar neste artigo faz parte do conteúdo “*At the airport*”. Além de ser uma apresentação oral como atividade final do conteúdo, esta atividade propõe um diálogo em dupla ou trio. Vejamos como ela foi apresentada no plano de aula:

Apresentação de um diálogo no Aeroporto.	Alunos serão capazes de encenar uma situação que pode ser real no aeroporto usando o que as professoras ensinaram na aula passada.	Os grupos (duplas ou trios) irão apresentar na frente da sala um diálogo encenando uma situação no aeroporto (check-in, pedir informações). As professoras irão estimulá-los a tentar não ler o “script” da apresentação, para tentarem ser mais natural.
--	--	---

Para a apresentação deste tema foram trabalhados exemplos de possíveis diálogos que podem ocorrer no aeroporto e praticados pelos alunos para capacitá-los a produzir a atividade 3 analisada na pesquisa. A função desta atividade parece ser a troca de informações, com a intenção de interação dentro do contexto estudado (aeroporto). Esta atividade, ao contrário da e 1 e 2, conta com a interação direta entre dois alunos em um diálogo. Com isso, a



cooperação e negociação são princípios claramente presentes, já que há uma troca de informações entre dois ou três alunos que precisam entender um ao outro e negociar os sentidos e informações presentes no diálogo.

Além destes princípios propostos para que haja comunicação, e que estão presentes nessa atividade, há um outro princípio apresentado pela abordagem comunicativa e que também está presente na atividade 3: a autenticidade. Pois, os alunos têm que encenar uma situação real, simulando um diálogo possível de ser realizado dentro do contexto real, tentando trazer os alunos para uma forma mais real de se comunicar em situações do aeroporto.

Apesar de nestes casos a abordagem comunicativa considerar estas atividades como sendo autêntica se privilegiar esse tipo de tarefa, Franzoni (1991) nos faz refletir sobre este conceito no ensino de línguas,

A análise crítica do funcionamento dos conceitos de autenticidade e de comunicação me levou a considerá-los como recursos de um tipo de prática em Linguística Aplicada que tende a alimentar a ilusão de que é possível “apropriar-se” da “palavra alheia”. O que encontro nos bastidores da “comunicação autêntica” é, pois, um tipo de prática que, “desencantada” daquilo que o processo de lidar com o alheio envolve de não controlável, de opaco, de fugido, opta por “ignorar” aquilo que a incomoda, opta por apagar aquilo que a “desencanta”. O resultado é uma configuração redutora e reduzida do processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. (FRANZONI, 1991 p. 86,87).

A partir dos resultados da análise das atividades, percebemos que as atividades propostas para a produção oral coadunam com o que a Abordagem Comunicativa prevê como sendo atividades que promovem a comunicação por meio da interação oral. Mas, é importante ressaltar que todas essas atividades analisadas podem não ser executadas exatamente como são planejadas, visto que cada aluno é singular, ou seja, sempre haverá algo além do puramente linguístico, que enseje flagrantes da subjetividade do aluno.

## Conclusão



O ensino de inglês para a Terceira Idade deve ser uma esfera a ser pesquisada e estudada cada vez mais, pois a participação desse público em cursos de línguas vem crescendo significadamente e os estudos voltados para essa faixa etária na área de línguas ainda são muito escassos.

Fazer parte de um curso efetivamente, como professora, faz com que a sala de aula se transforme em um laboratório a ser estudado e possível de ser discutido.

Concluimos que, pelas análises e considerações feitas nessa pesquisa, o curso analisado está tomando o caminho planejado, trazendo atividades que promovam a produção oral dentro da abordagem adotada, já que essas atividades são as de maior peso no plano de ensino. Apesar disso, ao analisar os planos de aula também percebemos que nem todos os planos de aula incluem esse tipo de atividade, já que as outras habilidades também devem ser desenvolvidas para promover a comunicação de acordo com os princípios da Abordagem Comunicativa. Ademais, também levamos em consideração, na escolha das atividades analisadas, os temas que os alunos da terceira idade solicitavam e conversavam em língua materna.

Sendo assim, esperamos que esses alunos estejam tendo a possibilidade de contar-se da perspectiva discursiva dessa outra língua. Além disso, esperamos ter contribuído para que o ensino-aprendizagem de inglês na Terceira Idade promova uma inserção social mais efetiva dos alunos.

## Referências

ALMEIDA FILHO, J.C.P. A Abordagem Orientadora da Ação do Professor. In: **Parâmetros Atuais para o Ensino de Português Língua Estrangeira**. Campinas: Pontes, 1997. p. 151.

CANALE, M. ; SWAIN, M. **Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing**. Applied Linguistics. v. 1, n. 1, 1980, p. 1-47.

CASTRO, M.F.F.G. **O discurso midiático institucional para o ensino de segundas línguas**. In: **Análise do Discurso: unidade e dispersão**. Uberlândia: EntreMeios, 2004. p.197-209.



COSTE, D. em colab. com M. T. MOGET (1970): **Hypotheses methodologiques pour le Niveau 2**. Em *Le Français dans Le Monde* 73. Paris: Hechette/Larousse, p 26-38.

**ESTATUTO DO IDOSO**. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Disponível em <<http://www.al.ce.gov.br/publicacoes/estatutodoidoso.pdf>>. Acesso em 02/05/2013.

FRANZONI, Patricia H. **Nos bastidores da comunicação autêntica: uma reflexão em lingüística aplicada**. Campinas: Unicamp, 1991.

GUIMARÃES, G. L. **O ensino/aprendizagem de língua estrangeira (espanhol) para adultos da terceira idade: um estudo etnográfico de caso**. Brasília, 2006.

HARLEY, B. *et al.* (Eds) 1996a. **The development of second language proficiency**. Cambridge: Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_. 1996 *et al.* 1996b. **The nature of language proficiency**. In: HARLEY, B. *et al.* (Eds). *The Development of Second Language Proficiency*. Cambridge: Cambridge University Press. 07- 25.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Plano de ação internacional contra o envelhecimento**, 2002

PIZZOLATTO, C.E. **Características da construção do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (inglês) com adultos da terceira idade**. 1995. 259fls. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada – IELUnicamp), Campinas,1995.

LENNEBERG, E. The capacity for languages acquisition. In: FODOR & Katz (eds) **The Structure of Language: Readings in the Philosophy of Language**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1964

MORAGAS, R. M. **Gerontologia Social: Envelhecimento e qualidade de vida**. 2. Ed. São Paulo: Paulinas, 2004

PAIVA, V.L.M.O. **Como se aprende uma língua estrangeira?** In: ANASTÁCIO, E.B.A.; MALHEIROS, M.R.T.L.; FIGLIOLINI, M.C.R. (Orgs). *Tendências contemporâneas em*



Letras. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127-140

PENFIELD & ROBERTS. **Speech and Brain Mechanisms**. New York: Atheneum Press, 1959.

QUINTINO, I. S. A. **Da oralidade à enunciação: um mo(vi)mento de tomada da palavra na língua do outro**. 2014. 128 f. (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

REIS, Maria da Glória Magalhães dos; FERREIRA, Alice Maria Araújo. **Verbetes oral, oralidade e discurso: análise crítica de dois dicionários didáticos de ensino de línguas estrangeiras/oral**. *SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, n. 15/2, p. 357-372, dez. 2012.

RICHARDS, J. C.; PLATT, J. & PLATT, H. 1996. **Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics**. Essex: Longman.

SAJAVAARA, K. (1987): **Cross-linguistic and Cross-cultural Intelligibility**. (mimeo). Trabalho apresentado em mesa redonda: "Language and Linguistics" na Universidade de Georgetown.

SCHENEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na sala de aula**. 2. ed. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

TRIM, J. L. M. (1984): Progress Towards a more Comprehensive Framework for the Definition of Language-learning Objectives. Em VAN EK, J e J. L.M. TRIM (eds.): **Across the Threshold. Readings from the Modern Languages Projects of Council of Europe**. Oxford: Pergamon Press. Council of Europe, p. 67-72

ZANGWILL, O. L. The Ontogeny of Cerebral Dominance in Man. In: LENNEBERG & LENNEBERG (eds.) **Foundations of Language Development- A Cultidisciplinary Approach**, Vol 1. New York: Academic Press. p 137-147, 1975.

WIDDOWSON, H. (1972) The teaching of English as communication. In: BRUMFIT, C.; JOHNSON, J. (Eds.) **The communicative approach to language teaching**. Oxford, UK: University Press, 1979. 243p.



## O ENSINO DA GRAMÁTICA EM LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO

Talita Aparecida da Costa Duarte<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo analisar uma atividade sobre os *adjetivos* e observar como os adjetivos são apresentados e trabalhados no livro didático “Português: Literatura, Gramática, Produção de texto” (2009) do Ensino Médio. A partir de um olhar crítico embasado nos autores Possenti (1996); Antunes (2003); Bechara (2002); Brasil (2000) entre outros.

**Palavras-chave:** Livro didático; adjetivo; gramática.

**Abstract:** This article aims to analyze an activity on adjectives and observe how the adjectives are presented and worked in the textbook "Portuguese: Literature, Grammar, Text Production" (2009) High School. From a critical look grounded in authors Possenti (1996); Antunes (2003); Bechara (2002); Brazil (2000) among others.

**Keywords:** Textbook; adjective; grammar.

### Introdução

Abordar a gramática em sala de aula tem sido um dos grandes dilemas dos professores brasileiros. Gramáticos e estudiosos da linguagem têm discutido qual o modo mais eficiente de se apresentar aos alunos as regras da língua, que devem ser seguidas, para que o ensino não se torne algo artificial e sem utilidade. Para refletir sobre essas questões e adquirir orientações que nos auxiliem em nosso futuro trabalho didático é que me propus a realizar a presente pesquisa. Orientados pelas leituras feitas nas aulas de Gramática do Português, e ainda pelas orientações encontradas nos PCNEMs, para língua portuguesa, objetivo observar de forma crítica o modo como a gramática é abordada em livros didáticos do ensino médio.

O objeto de análise será o livro didático *Português: Literatura, Gramática, Produção de texto* (2009), de Leila Lauar Sarmiento e Douglas Tufano, utilizado pelos professores de Língua Portuguesa, do terceiro ano do Ensino Médio.

A importância desse estudo se dá pela necessidade de se refletir sobre o ensino da gramática com a intenção de pensar novas maneiras de abordar o conteúdo gramatical. Espero com esse trabalho, aprender a utilizar o livro didático como ferramenta de apoio em nossa futura prática profissional, compreendendo que esse não é um material que precisa ser seguido fielmente, mas que é papel do professor transformar as atividades contidas nele de acordo com o contexto sócio-histórico e cultural onde está inserido.

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de pós-graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres/MT-Brasil.



De acordo com Sírío Possenti (1996, p.63) “nem todos os que se dedicam ao estudo da gramática a conceituam da mesma maneira”, portanto a seguir serão descritas três conceitos de gramática: a gramática normativa, a gramática descritiva e a gramática internalizada.

Possenti (1996, p.64) caracteriza a gramática normativa como “conjunto de regras que devem ser seguidas”, essas regras, segundo o autor, tem o objetivo de ensinar a norma padrão. Para a gramática normativa a língua de prestígio, que é a variante produzida pelas classes dominantes e que se torna padrão através das relações de poder, é o único dialeto válido, como se esta não fosse somente uma variante, mas a própria língua. Ou seja, a gramática normativa não se preocupa com as variações linguísticas, tratando tudo o que foge da norma padrão como erro. Para Possenti as gramáticas tradicionais tratam a língua de forma artificial e vaga, tendo dela uma visão estereotipada e artificial. Esse é o tipo de gramática utilizado pelas escolas.

Segundo *Ingedore Koch* e *Maria Cecilia de Souza e Silva* (1998 p.30) a gramática sintagmática define para cada constituinte uma regra de reescritura, contendo todas as diferentes possibilidades de retranscrição sintagmática, essas regras especificam as relações de dominância, através da decomposição em partes e análise das mesmas, e de precedência, ao atribuir uma representação formal às relações lineares. Segundo as autoras, “a gramática não consiste na enumeração de todas as sequências possíveis de palavras particulares (...) mas sim na formulação de regras gerais”. Nessa gramática, o que faz com que uma oração seja considerada gramatical ou agramatical são as regras de estruturação, que determinam a ordem dos elementos e as combinações possíveis. As autoras apresentam como vantagem da gramática sintagmática em relação a gramática normativa, o fato de a primeira realizar a descrição estrutural da orações através de meios mais adequados e simplificados. Porém, há certos fatos da língua para os quais a gramática sintagmática não apresenta solução.

Por sua vez, a gramática interacionista, postulada por *Irândé Antunes*, propõe que as regras gramaticais sejam ensinadas tendo em vista a funcionalidade da língua. Segundo *Antunes* (1937, p.89) “as gramáticas existem para regular os usos adequados e funcionais da fala e da escrita das línguas”, mas nenhuma regra tem o poder de fazer com que o indivíduo amplie seu poder comunicativo. A proposta dada pela a autora é de que sejam selecionadas para a aula as regras de uso da língua que realmente irão contribuir para a competência linguística dos alunos e que se pare de se perder tempo com questões de nomenclatura e classificação das palavras. Outra proposta importante é a de que o ensino da gramática se torne algo estimulante, desafiador, além de estar ligado com a produção de texto e a leitura dos vários gêneros textuais.



Antes de iniciarmos a apresentação de nosso objeto de análise apresentaremos algumas considerações sobre o modo como é escolhido o livro didático encaminhado às escolas.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma iniciativa do governo federal, através do Ministério da educação (MEC), com a intenção de avaliar e classificar o livro didático utilizado no ensino fundamental. Os critérios utilizados na avaliação dos livros didáticos levam em conta erros de conceito, de formações básicas e de pertinência metodológica, além de conteúdos que levem a discriminação religiosa, racial e social, ficando esses denominados de critérios eliminatórios; e os aspectos visuais do livro, como fatores de classificação. Os professores não participam dessa avaliação, somente participam de uma escola institucional, onde lhe são apresentados uma lista com os livros recomendados e os que não são recomendados. Segundo Deusa Maria de Souza (2011, p. 63) retirar o professor do processo de escolha do material que ele irá utilizar em suas aulas, é um gesto de censura que faz com ele perca sua autoridade, tratando-o como se ele não fosse capaz de fazer uma boa escolha.

O objeto para estudo, como já citado, será o livro didático *Português: Literatura, Gramática, Produção de texto* (2009), de Leila Lauar Sarmiento e Douglas Tufano, de onde escolhi especificamente o capítulo 27, a partir da classe de palavra *adjetivos* procuro investigar como este conteúdo gramatical é trabalhado no livro didático. A motivação que me levou a escolher a classe de palavra “Adjetivos” encontra-se amparada nos resultados que tive por meio do ensino deste conteúdo, que era feita através do livro didático com textos ou charges abordadas de forma rápida e seguidas de pequenas definições, as quais não suscitavam todas as nossas dúvidas e refletiam nas notas das provas. Embora o livro didático traga definições e exemplos de como usar essa classe gramatical ainda assim, não atendia todas as necessidades e dúvidas apresentadas pelos alunos.

O livro do ensino médio *Português: Literatura, Gramática, Produção de texto*, de SARMENTO e TUFANO (2009) adotado para essa pesquisa é dividido em quatro unidades: (1) História Social do Romantismo. A Poesia; (2) O Romantismo. A Prosa; (3) História Social do Realismo, do Naturalismo e do Parnasianismo; (4) História Social do Simbolismo; Essas unidades se subdividem em 49 capítulos no total. Nossa pesquisa está centralizada na unidade (1), capítulo 27. Nesse, podemos encontrar um capítulo dedicado ao *adjetivo*, e para apresentar essa classe os autores utilizam um poema com o nome: “Estrelas” de Murilo Mendes e o segundo, uma tira do personagem “Hagar”, os dois exemplos têm como objetivo



introduzir e explicar o que é adjetivo, pois ambos os textos falam a respeito de qualidades. Após os textos, o livro traz um comentário com os seguintes dizeres:

(...) Por meio da linguagem poética, Murilo Mendes descreve as características das inúmeras estrelas. No primeiro, verso, caracteriza as cores das estrelas: **brancas, azuis, verdes e vermelhas**, logo após vem as formas: estrelas-**peixes**, estrelas-**pianos**, estrelas-**meninas**, ainda acrescenta-lhes outras características como: **surdas e cegas**. **Adjetivos** são palavras que qualificam os substantivos, atribuindo-lhes características (SARMENTO, TUFANO, 2011, p.207).

Na mesma página os autores usam o termo “conceituando” para classificar o adjetivo, os autores utilizam palavras do texto como: *civilizado, inteligente, rico, magro, educado* etc., para definir adjetivo. A esta parte, estão restritos pequenos comentários que trazem, além dos conceitos, a função sintática do item gramatical a ser estudado. Com base no livro “Aula de Português: encontro e interação” o modo como o livro didático é dividido pode influenciar muito no aprendizado do aluno. Segundo Antunes:

(...) uma gramática voltada para a nomenclatura e a classificação das unidades; portanto uma gramática dos “nomes” das unidades (e não das regras de seus usos). Pelos limites estreitos dessa gramática, o que se pode desenvolver nos alunos é apenas a capacidade de “reconhecer” as unidades e de nomeá-las corretamente (ANTUNES, 2003, p.32).



## capítulo

## 27

## Adjetivo e numeral

*Existem palavras que atribuem qualidades, positivas ou não, a todas as coisas, como: moderno, inteligente, branco, agressivo, redondo, quente, que são adjetivos. Para determinar a ordem ou a quantidade das coisas, usam-se os numerais.*

## Adjetivo

Leia o poema e a tira de Hagar:

Estrelas

"Há estrelas brancas, azuis, verdes, vermelhas. Há estrelas-peixes, estrelas-pianos, estrelas-meninas, Estrelas-voadoras, estrelas-flores, estrelas-sabiás. Há estrelas que vêem, que ouvem, Outras surdas e outras cegas. Há muito mais estrelas que máquinas, burgueses [e operários: Quase que só há estrelas."

In: Murilo Mendes. Seleção de Luciana Stegagno Picchio. São Paulo: Global, 1997.



Por meio de uma linguagem poética, Murilo Mendes descreve as características das inúmeras estrelas. No primeiro verso, caracteriza as cores das estrelas: brancas, azuis, verdes e vermelhas.

No segundo e terceiro versos, apresenta as formas que elas têm: estrelas-peixes, estrelas-pianos, estrelas-meninas, estrelas-voadoras, estrelas-flores, estre-

las-sabiás. E ainda acrescenta-lhes outras características, personificando-as: são surdas ou cegas.

Observe agora, na tira, as palavras empregadas por Helga ao referir-se ao marido.

Hagar, na opinião dela, poderia ser: mais educado, mais civilizado, mais inteligente (qualidades), mais rico (condição social), mais carinhoso (modo de ser) e mais magro (aspecto físico).

## CONCEITUANDO

Adjetivos são palavras que qualificam os substantivos, atribuindo-lhes características.

## Locução adjetiva

## FORTALEZA.

A terra da hospitalidade

Na frase "A terra da hospitalidade", a expressão destacada está caracterizando (qualificando) o substantivo terra. Tem, portanto, o valor de um adjetivo. Essa expressão, formada por preposição e substantivo, recebe o nome de locução adjetiva.

Veja outros casos de locução adjetiva:

argênteo – de prata	fluvial – do rio
aquilino – de águia	gutural – da garganta
áureo – de ouro	hepático – do fígado
auricular – da orelha	ígneo – de fogo
cervical – do pescoço	inodoro – sem cheiro
discente – de aluno	insosso – sem sal
docente – de professor	insular – da ilha
eclesiástico – da igreja	lático – de leite
episcopal – do bispo	nasal – do nariz
estelar – de estrelas	ótico (ou óptico) – da visão
etário – de idade	auditivo – da audição
fabril – da fábrica	pluvial – da chuva
felino – de gato	simiesco – de macaco
filatélico – de selos	venoso – das veias

207

Fonte: SARMENTO, Leila Lauar; TUFANO, Douglas. *Português: Literatura, Gramática, Produção de Texto*. Volume Único. São Paulo: Moderna, 2011.



Em relação a esse ensino, Antunes (2003) confirma que as atividades de gramática são compostas por palavras desagregadas, inventadas, sem interlocutores, sem função, que servem apenas como lição. Esse ensino está pautado na nomenclatura gramatical. Desse modo, o discente só será capaz de nomear e classificar as unidades linguísticas, sem o conhecimento dos efeitos que elas provocam nos textos em que são inseridas. Geralmente, é dessa maneira que os professores de Língua Portuguesa propõem os exercícios escolares que visam grifar, circular ou identificar as unidades linguísticas, sem levar em consideração o funcionamento e a aplicabilidade da gramática em textos orais ou escritos.

A criança, ao ingressar na escola, já possui um conhecimento sobre a estrutura da língua, pois desde o nascimento, o indivíduo possui formas internalizadas da linguagem, ao escutar outras pessoas conversarem, conseguem, com o tempo, aprender a se comunicar através da fala e todo falante da língua, possui um conhecimento implícito da língua portuguesa que não é decorrente de instrução escolar e que foi assimilado de forma espontânea, todavia não é capaz de torná-lo explícito é a gramática internalizada. A esse respeito, Possenti afirma que:

(...) a gramática internalizada é um conjunto de regras internalizadas pelo falante, ou seja, o falante já possui essas regras desde criança e as matem em suas mentes para produzir frases ou seqüências de palavras, de um modo que essas seqüências de frases ou palavras sejam entendidas como pertencentes a uma língua” (POSSENTI, 1996, p).

Segundo Luíz Francisco Dias (2002) há atualmente duas tendências no tratamento das classes gramaticais em livros didáticos. Alguns livros, de linha conservadora, especificam a temática das classes de palavras, mesmo que associada ao estudo de um texto. Outros, de linha inovadora, não especificam os tópicos relativos às classes gramaticais. Nestes, a gramática só aparece nos exercícios, muitas vezes sem mesmo a informação de que naquele momento uma palavra esta sendo abordada no seu aspecto gramatical.

Neste momento, partiremos para a análise do exercício proposto no presente livro [*Português: Literatura, Gramática, Produção de texto*, dos autores Leila Luar Sarmiento e Douglas Tufano (2009)] a fim de verificarmos como eles apresentam o ensino da classe gramatical dos *adjetivos*. Na primeira atividade escolhida um exercício é dado a partir do poema “*Mãos dadas*” de Carlos Drummond de Andrade. Vejamos a baixo:



## CONCEITUANDO

**Locução adjetiva** é a expressão que tem o mesmo valor de um adjetivo.

### Classificação do adjetivo

Os adjetivos apresentam formas diferentes e podem ser classificados em:

- **simples** – adjetivos formados por uma única palavra:

estrelas **brancas** / flores **silvestres**

- **compostos** – adjetivos formados por mais de uma palavra:

estrelas **azul-claras** / projeto **franco-italiano**

- **primitivos** – adjetivos que dão origem a outras palavras:

patrão **atual** / lua **cheia**

- **derivados** – adjetivos formados de um adjetivo, substantivo ou verbo, por meio da colocação de afixos (prefixos e sufixos):

comércio **ilegal** / água **gasosa**

- **pátrios ou gentílicos** – adjetivos empregados para indicar procedência ou nacionalidade:

escritor **espanhol** / navio **inglês**

Veja alguns adjetivos pátrios referentes a estados e cidades do Brasil:

acreamo (Acre)  
amapaense (Amapá)  
belenense (Belém do Pará)  
boa-vistense (Boa Vista)  
cabo-friense (Cabo Frio)  
espírito-santense ou capixaba (Espírito Santo)  
florianopolitano (Florianópolis)  
goianiense (Goiânia)  
goiano (Goiás)  
peçoense (João Pessoa)  
macapaense (Macapá)  
maceioense (Maceió)  
manauense (Manaus)  
mato-grossense (Mato Grosso)  
rio-grandense-do-norte ou potiguar (Rio Grande do Norte)  
rio-grandense-do-sul ou gaúcho (Rio Grande do Sul)  
carioca (Rio de Janeiro – cidade)  
fluminense (Rio de Janeiro – estado)  
rondoniano (Rondônia)  
roraimense (Roraima)  
soteropolitano (Salvador)

paulistano (São Paulo – cidade)  
paulista (São Paulo – estado)  
sergipano (Sergipe)

### Colocação do adjetivo

Leia os exemplos.

O passante ajudou o **pobre** homem.  
O passante ajudou o homem **pobre**.

Na primeira frase, o adjetivo **pobre**, colocado antes do substantivo **homem**, expressa “piedade”, “compaixão”; na segunda frase, o adjetivo, vindo depois do substantivo, significa “miserável”, “sem recursos”. O sentido do adjetivo depende, portanto, de sua colocação na frase.

## Aplicando

Registre as respostas em seu caderno.

- 1 Leia o poema a seguir.

### Mãos dadas

“Não serei o poeta de um mundo caduco.  
Também não cantarei o mundo futuro.  
Estou preso à vida e olho meus companheiros.  
Estão taciturnos mas nutrem grandes  
[esperanças.  
Entre eles, considero a enorme realidade.  
O presente é tão grande, não nos afastemos.  
Não nos afastemos muito, vamos de mãos  
[dadas.

“Não serei o cantor de uma mulher, de uma  
[história,  
não direi os suspiros ao anoitecer, a paisagem  
[vista da janela,  
não distribuirei entorpecentes ou cartas de  
[suicida,  
não fugirei para as ilhas nem serei raptado  
[por serafins.  
O tempo é a minha matéria, o tempo presente,  
[os homens presentes,  
a vida presente.”

ANDRADE, Carlos Drummond de. *O melhor da poesia brasileira*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

- a) Qual é o objetivo do eu lírico, ou seja, a que ele se propõe e por quê?
- b) Identifique os adjetivos do texto e as palavras que eles caracterizam.
- c) Explique o sentido do adjetivo no primeiro verso: “Não serei o poeta de um mundo **caduco**.”
- d) Comente o emprego da palavra em destaque, nos versos a seguir:  
“O **presente** é tão grande, não nos afastemos.”  
“O tempo é minha matéria, o tempo **presente** ...”
- e) Classifique os adjetivos da primeira estrofe.
- f) Cite dois adjetivos uniformes desse texto e flexione-os em frases criadas por você.



Apresentado o poema “Mãos dadas”, são feitas questões como forma de orientar a análise do mesmo. Tais questões têm o objetivo de que os alunos reconheçam, classifiquem e compreendam o que é o *adjetivo*, dessa forma, a primeira questão de letra A- pede-se que os alunos saibam qual é o objetivo do eu lírico, ou seja, a través da leitura do poema os alunos devem identificar o que o caro poeta Carlos Drummond de Andrade quer passar com este poema sendo necessário que o aluno compreenda todo contexto do mesmo. Na questão B- pede-se que os alunos identifiquem os adjetivos presentes no poema e as quais palavras eles estão fazendo referência o objetivo é que os alunos consigam fazer esta ligação entre a palavra que esta qualificando o substantivo.

A questão de letra C- pede-se que os alunos expliquem o sentido do adjetivo no primeiro verso “Não serei o poeta de um mundo **caduco**”, a ideia central é que os alunos saibam a quem adjetivo **caduco** faz referência para isso é necessário que haja compreensão e uma boa argumentação por parte dos alunos. A questão de letra D- requer que os alunos comentem o emprego da palavra em destaque nos seguintes versos 06-“O **presente** é tão grande, não nos afastemos” 12- “O tempo é a minha matéria, o tempo **presente...**” para que os alunos saibam interpretar o que a palavra **presente** esta significando nestes versos é necessário que eles intentem a quem a palavra **presente** esta fazendo referencia e a quem as orações desse verso poderiam estar ligadas.

Na questão de letra E- pede-se que classifique os adjetivos da primeira estrofe a presente questão visa que os alunos saibam reconhecer os adjetivos e automaticamente saibam classifica-lo de acordo com as palavras da primeira estrofe do poema. A última questão de letra F- pede-se que retire dois adjetivos uniformes deste poema e flexiona-lo em frases que criadas pelos próprios alunos o objetivo é que os alunos usem sua criatividade associando com o que aprenderam sobre classe gramatical dos adjetivos.

O objetivo desta atividade é que os alunos reflitam e saiba empregar a classe dos adjetivos, pois primeiramente eles têm um embasamento teórico do que seria a classe gramatical adjetiva, absorvem essa teoria e a coloca em prática na referida atividade citada acima e este conteúdo fica restrito apenas ao que o livro aborda, pois não abre espaços para outras possibilidades.

A este respeito Antunes faz uma crítica a qual questiona se a classe adjetiva só qualifica as coisas? Ou na verdade esta além de qualificar os substantivos? Acreditamos que o adjetivo esta além de qualificar os substantivos e uma forma do professor mostra isso para seus alunos é fazer as atividades junto com eles mostrando como essa classe gramatical abrange um campo amplo e não se restringe apenas dar qualidades aos seres.



Contudo por meio da análise do livro didático observa-se várias lacunas em relação ao ensino da gramática, mesmo que o livro seja de linha conservadora, ainda sofre o efeito de apagamento do conceito. Conforme Dias (2002) o começo de um estudo de classe gramatical se dá através da apresentação de um texto a partir do qual o autor do livro destaca algumas palavras separando-as em grupos diferentes.

Na análise do livro didático “Português: Literatura, Gramática, Produção de texto”, percebe-se claramente que os autores preocupam-se em atender às necessidades dos alunos, usando uma forma mais sucinta de explicar. No início do capítulo os autores utilizam um texto para explicar o que é adjetivo e os elementos que qualificam esses seres são retirados do próprio texto.

De acordo com Bagno (1998, p.22) *no ensino da gramática, em vez de investigarmos as regras e as leis, nós simplesmente as entregamos prontas e acabadas para os alunos, que são obrigados a decorá-las, sem terem percebido de modo mais palpável por que as coisas funcionam daquele jeito*, ou seja, o livro didático já traz os termos gramaticais definidos, o que pode atrapalhar no aprendizado do aluno. O livro didático traz algumas mudanças em sua construção, contudo, estas não são suficientes para orientar os alunos no ensino e gramática da Língua Portuguesa; falta contexto interativo, a falhas e até alguns equívocos sérios nas explicações sobre adjetivos e suas funções; ainda são propostos exercícios de fixação pela repetição sem fazer o aluno pensar no uso da gramaticalização em interação social, aprender os adjetivos de maneira correta é de suma importância, pois para ter um bom conhecimento da língua é preciso saber o significado não só do adjetivo, mas de todos os termos gramaticais.

Como aponta o PCNEM (2000,p.32), saber o que é substantivo, adjetivo, verbo, conjunção, sujeito, predicado não significa ser capaz de construir bons textos, empregando bem esses conhecimentos. *“Isso não significa que não é para ensinar fonética, morfologia ou sintaxe, mas que elas devem ser oferecidas à medida que se tornarem necessárias para a reflexão sobre a língua”*.

Através da realização desta observação no livro didático do ensino médio e com base nos textos teóricos dos renomados autores citados no decorrer do presente artigo, percebe-se que livro didático “Português: Literatura, Gramática, Produção de texto” (2009) apresenta várias lacunas em relação ao ensino da gramática, mesmo que seja de linha conservadora, ainda sofre um efeito de apagamento do conceito, ou seja a gramática não é trabalhada de acordo com as necessidades a classe gramatical dos *Adjetivos* vista neste livro apenas visa reconhecer o que seria o mesmo. Pois o começo de um estudo de classe gramatical se dá através da apresentação de um texto a partir do qual o autor do livro destaca algumas palavras



separando-as em grupos diferentes e de maneira rápida explica o que seria a classe gramatical dos adjetivos.

Embora ensinar as regras gramaticais dentro do texto possa dar mais sentido acredito que a forma como a gramática é trabalhada nas escolas deixa a desejar, já que a escola escolhe um modelo padrão, como único que pode ser seguido, e acaba desvalorizando o saber da oralidade e da gramática internalizada.

Sendo assim reconheço que o livro didático deve ser o mais completo e atualizado possível e por isso deveria ser escolhido com cautela, baseando em critérios como tais: realidade da escola, objetivo do ensino de língua materna e adequações dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), visto que o livro didático é o principal material de apoio não só do professor, mas também do aluno. Acredito que os livros didáticos devem contemplar a gramática de forma significativa, permitindo assim que o aluno conheça as normas gramáticas que regem a sua língua. A partir desse conhecimento possam fazer as suas escolhas de acordo com as circunstâncias de uso.

Penso ainda que o livro didático tem como função interagir com o aluno e com a linguagem. Acredito que o livro didático deve-se ser elaborado pensando no sujeito que irá fazer uso do mesmo. Assim pode-se dizer que o presente livro tem seus pontos positivos e negativos, cabe a nós futuros professores saber explorá-los da melhor forma possível.

### Referências

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação/** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, Marcos. **“Pesquisa em Língua Portuguesa”** In: Pesquisa na Escola. Edições Loyola: São Paulo, 1998, p 65-88.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagem, códigos e suas tecnologias. Conhecimentos de Língua Portuguesa.** Brasília-DF: SEF/MEC, 2000.

DIAS, Luis Francisco. **O estudo de classes de palavras: problemas e alternativas de abordagem.** In: DIONÍSIO, Ângela & BEZERRA, Maria Auxiliadora. In: *O livro Didático de Português*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. **Português: Literatura, Gramática, Produção de texto: Volume Único.** São Paulo: Moderna. 2011.



---

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** São Paulo: Mundo das letras, 1996.



RESENHAS

**A ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL DO (R) NAS LOJAS DE  
DEPARTAMENTOS NA CIDADE DE NOVA YORK. IN: PADRÕES  
SOCIOLINGUÍSTICOS**

**LABOV, William**

**Ana Cláudia de Moraes Salles<sup>1</sup>  
Andréia Garcia de Souza<sup>2</sup>**

Tradução: Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008.

No texto *A estratificação social do (r) nas lojas de departamentos na cidade de Nova York*, Labov apresenta um estudo que procura compreender as variações fonológicas surgidas a partir da consoante (r) em posição pós-vocálica, observando as condições sociais dos falantes de NY, onde a pesquisa foi feita.

William Labov, um linguista americano, considerado fundador da disciplina variacionista no campo sociolinguístico, atualmente leciona na Universidade da Pensilvânia. A repercussão de seus trabalhos, considerados inovadores e originais, o credenciou como um estudioso que colaborou significativamente para o desenvolvimento metodológico da Sociolinguística. O trabalho que ora resenhamos, foi desenvolvido em 1962, e até hoje se configura como uma das referências mais importante no tocante aos fatores sociais relacionados ao falar de uma localidade.

O autor inicia o texto dizendo das dificuldades encontradas em se desenvolver a coleta do material de pesquisa, em razão dos elementos que podem chegar a interferir nos dados de análise, como o policiamento do entrevistado. Todavia, um método eficaz de se assegurar a consistência dos dados obtidos pela coleta, é observar o contexto social natural, no qual o falante está inserido, procurando driblar o cuidado com a fala, para que se possa tomar o material de análise mais fielmente possível.

Após a admissão das situações que podem imiscuir-se no material de análise, Labov parte para a explanação da proposta de seu trabalho, que como dissemos anteriormente,

<sup>1</sup> Mestranda em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e bolsista CAPES.

<sup>2</sup> Mestranda em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e bolsista CAPES

Resenha desenvolvida na disciplina *Introdução à Sociolinguística*, ministrada pela Profa. Dra. Jocineide Macedo Karim.



coloca como objetivo compreender a estratificação social do (r). Para tanto, o autor seleciona ambientes no qual desenvolverá suas observações: lojas de departamento da cidade de Nova York. Os estabelecimentos de venda apresentam-se como diferentes no que tange aos preços, às pessoas que os frequentam, às especializações construtivas, etc. Desse modo, as lojas selecionadas foram: a Saks Fifth Avenue (*Status* superior), a Macy's (*Status* médio) e S. Klein (*Status* baixo). É relevante frisar que as diferenciações não acontecem apenas pelos *status*, pois se estendem aos contrastes que irrompem mediante a localização das lojas, os anúncios nos jornais, os preços, a postura dos funcionários e, portanto, também no modo de falar desses sujeitos, o que é a matriz da pesquisa a qual incumbimo-nos de apresentar.

O método utilizado por Labov, nesse trabalho em particular, segue um procedimento específico:

“[...] o entrevistador se aproximava do informante no papel de um cliente que pedia informações sobre um departamento. O departamento em questão ficava no quarto andar. Quando o entrevistador perguntava: ‘por favor, onde ficam os sapatos femininos?’, a resposta geralmente era: ‘Fourth floor’ (‘Quarto andar’)” (p. 70).

Assim, anonimamente, sem esclarecer para o entrevistado que aquilo se tratava de uma pesquisa, Labov reunia as informações linguísticas das quais precisava e depois de muito bem ouvi-las, as anotava, para que então, pudesse fazer suas considerações quantitativas. As variáveis identificadas pelo uso do (r) foram as ocorrências casuais (*fourrth four*) e as enfáticas (*fourrth four*). O pesquisador também tomou nota das situações em que houve a ocorrência de africadas e de oclusivas para a consoante em momento final do vocábulo *fourrth*, atentando-se também às variações não padronizadas do (th) utilizadas pelo falante.

Por esse método, em termos de levantamento numérico, foram adquiridas 68 entrevistas na Saks, 125 na Macy's e 71 na Klein, totalizando 6 horas e 30 minutos de tempo, distribuídos entre os 264 falantes. Os estudos confirmaram a existência da estratificação do (r) nas três lojas. Labov ordena os grupos pelo uso distinto de (r-1), que implicam a estratificação por fatores extralinguísticos. O autor também percebe que as lojas Macy's e Klein se diferenciam muito, mas entre Saks e Macy's não há grande diferenciação, pois na pronúncia do (r) final existe grande proximidade entre os funcionários dos dois estabelecimentos, deixando a impressão de que marcar esse tipo de *r* é uma norma que os que trabalham na Macy's querem alcançar, ainda que a usem, de certa forma, esporadicamente. Assim, os falantes das três lojas consideram ser mais apropriado para a fala enfática o (r-1). Para ilustrar todas essas minúcias o autor traz quadros e gráficos muito claros e bem elaborados para fazer a comparação entre as características da fala obtidas por entre as lojas eleitas para a pesquisa.



Além dos fatores extralinguísticos, apontados previamente, a fala também pode modificar-se pelo efeito de outras variáveis independentes, isto é, alguns grupos da população que em suas características podem explicar o padrão regular da pronúncia do (r). Um desses fatores é a raça. De acordo com o autor, os informantes negros da Macy's usaram menos (r-1) do que os informantes brancos, mesmo que seja apenas uma diferença que não se coloque em grandes proporções. O que se notou foi que a maior parte dos atendentes negros tendia fortemente a não pronunciar o (r) de maneira marcada. Com base nessas peculiaridades, foi observado, ainda, que na Klein existiam mais atendentes negros do que nas outras lojas, algo que pode dizer da questão da estratificação social, pois os negros, em várias ocasiões, trabalham em lugares menos prestigiados, o que remete a toda uma história de trabalho desse povo.

Dentre todas as variantes estudadas, Labov pôs na categoria de mais estigmatizada a oclusiva [t] em *fourth, through, think*. Seguindo a linha de fatores que podem significar nas variações dos falares, temos a idade. Até então, o estudo de Labov teve nos mostrado que (r-1) é uma das particularidades precípuas de um novo padrão de prestígio que está se firmando diante do padrão nativo de Nova York. Portanto, o autor projetava que os jovens iriam ter uma maior pronúncia do (r), porém não foi o que aconteceu, pois há uma certa uniformidade na maneira de falar entre as faixas etárias, mas ainda assim, podemos dizer que esse tipo de variante pende em certa intensidade para acontecer nas falas dos mais jovens.

Para melhor expor a questão da estratificação social, o autor, num movimento relacional, compara as três lojas, categorizando-as da seguinte forma: Saks – classe média alta; Macy's – classe média baixa e Klein – classe operária. A partir dessa ilustração o autor toma um grande mapeamento realizado na região do Lower East Side, lugar de contrapartida ao Upper East Side. Enquanto que na pesquisa do Lower utilizaram-se gravações em fitas e tinham-se muitas informações sobre os falantes; nas lojas de departamentos lançou-se mão de anotações e não se tinha informações detalhadas dos entrevistados. Mas, os pontos positivos da pesquisa dos departamentos foram a uniformidade das entrevistas, a naturalidade das ocorrências do r e a situação que compreendia os falantes em seu ambiente de trabalho. Assim, o autor diz que em todas as formas de pesquisa há falhas, entretanto existem métodos mais adequados que outros. O objetivo do método de Labov foi o de analisar a maneira que as pessoas se apropriavam da língua, em momentos que não estavam sendo claramente observadas.



Em vias de conclusão, Labov nos diz que existe uma distinção notável entre o comportamento da comunidade de mais alto *status* e os demais, pois

“[...] a classe média alta desenvolve o uso de (r-1) cedo na vida – como uma expressão variável de formalidade relativa a ser encontrada em níveis estilísticos. Para os outros grupos na cidade de Nova York, não existe base sólida para (r-1) no estilo vernacular da fala casual; para eles, (r-1) é uma forma que requer alguma atenção ao modo de falar, se for usada (p. 85).”

Desse modo, vemos que o surgimento das variantes para diferentes estratos sociais irrompem por motivos heterogêneos. A classe média baixa, por exemplo, em relação ao (r-1) tem uma tendência a exagerar no processo de correção, pois a norma de prestígio há anos atrás não era essa, mas sim o (r-0). Nessa direção, o que temos é uma grande mudança no modo de falar: na classe média alta, por exemplo, temos aqueles que aderem a essa nova variante que está se edificando e se consolidando; e também, por outro lado, aqueles que em um movimento de resistência insistem em permanecer com o modo de falar antigo.

O que Labov considera ser um ponto positivo na sua pesquisa, e em outras que foram surgindo a partir desse modelo, é seu caráter observatório rápido, anônimo e localizado num ambiente natural, com comportamentos espontâneos. O autor não diz categoricamente que esse é o melhor método e que nele não haja eventuais furos, mas se houver um conhecimento detalhado da história dialetal da área e um compromisso em se analisar as regularidades, constâncias e variações contidas nesses falares, levando-se em consideração o relacionamento dos sujeitos em seu meio, é possível elaborar um trabalho interessante e produtivo na área da Sociolinguística.



## TERRA DE VERA CRUZ, BRASIL

Renata Geretti de Souza<sup>1</sup>

GUIMARÃES, Eduardo. Terra de Vera Cruz, Brasil. In, *Origens & Identidades*, nº 4, julho agosto 1992 – Ano 86 – Volume 86 (LXXXVIII). Cultura Vozes, São Paulo, 1992.

O Semanticista Eduardo Guimarães apresenta no texto, **Terra de Vera Cruz, Brasil**, uma análise enunciativa dos nomes que nomearam o Brasil. As análises nos revelam como esses nomes designam o país ao serem enunciados, são sentidos plurais que passam a significar o Brasil, i.e., a dizerem sobre o Brasil, no seu funcionamento. O texto apresenta, de forma peculiar e precisa, como se dá o processo de constituição da nomeação do país a partir das histórias dos nomes que o nomearam. Para tanto, o autor se coloca no lugar analítico de semanticista tomado por uma posição enunciativa, lugar que disciplina e sustenta os procedimentos interpretativos de suas análises semântico-enunciativas.

Já na fase introdutória do texto, Guimarães nos remete a um extrato conciso da narrativa que diz da história do descobrimento e de colonização do Brasil. Nos mostra com sutileza única, como aqueles enunciados, ditos durante o acontecimento histórico que marca a chegada dos europeus na América do Sul permanecem vivos nos dizeres de hoje, ou seja, ainda significam nos enunciados que fazem referência a estas narrativas hoje. O autor aponta, a partir das análises enunciativas, para as narrativas das histórias do Brasil, para mostrar que ainda significam nos enunciados que hoje dizem sobre o brasileiro, especificamente, as narrativas que tratam da nomeação do país, estas carregam consigo, desde sua descoberta, a relação de origem de uma nacionalidade dos que aqui nasceram, ou seja, o nome no processo de nomeação, ao funcionar, produz o efeito semântico constitutivo do ser brasileiro (as marcas que identificam a identidade do povo brasileiro).

O autor apresenta um relato sintético das histórias dos nomes que nomearam o Brasil. Primeiro, descreve o acontecimento de Pedro Álvares Cabral, ao nomear o lugar quando aqui chegou, segundo ele, Cabral o faz de um modo que particulariza a terra achada: Terra (nome genérico) de Vera Cruz (particularização do genérico); já o rei D. Manuel, também nomeia o lugar de modo que particulariza o nome da colônia ao comunicar a descoberta aos reis católicos, referindo à terra descoberta como: Terra de Santa Cruz. Anos mais tarde, o país passa a ser chamado de Santa Cruz do Brasil; e por fim, por um procedimento metonímico, a nomeação, entre os comerciantes do pau Brasil, passa a chamar o lugar de Terra do Brasil. Em seguida a nomeação perde o nome genérico terra e o lugar passa a ser referido apenas por Brasil.

Guimarães divide o texto em três partes. A primeira, denominada *A Vera e Santa Cruz*, nos mostra que o termo usado por Cabral para nomear o Brasil é descritivo, pois tem como base o que encontra (*ilha, terra*), acrescentando uma determinação (*vera cruz, santa cruz*). O autor nos diz que essa particularização (Vera Cruz, Santa Cruz), que especifica o nome

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras pela universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Cáceres.



do país, de quando Cabral o nomeia, está relacionada à ligação política do Estado Português com a Igreja Católica, as análises enunciativas desenvolvidas pelo autor mostram que apesar de a nomeação se apresentar como descritiva, o funcionamento de nomeação não significa a descrição do lugar, não se trata de uma simples descrição da terra encontrada, o processo de nomeação ao ser enunciado por Cabral se constitui a partir do lugar de dizer da representação indissociável do político-religioso entre a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica. Ao comunicar o “descobrimento” da nova terra aos reis espanhóis, o rei D. Manuel usa de um nome que segue o mesmo procedimento de formação nominal utilizado por Pedro Álvares Cabral, o Rei nomeia também, do lugar da representação política-religiosa, mas, neste caso, a nomeação é oficializada do lugar máximo da monarquia lusitana, ela é enunciada pelo próprio Rei. Ao mesmo tempo Guimarães faz uma apologia comparativa do nome do país (para mostrar a presença do interdiscurso religioso), com a cruz de Cristo, a Vera Cruz, na qual o Messias foi pregado, ou seja, a cruz e santa enquanto parte do nome significa o lugar religioso daquele que nomeia, o nome cruz, e santa significa a história cristã do messias do cristianismo, ou seja, a verdadeira cruz em que Jesus foi crucificado, assim o autor argumenta no sentido de que o nome dado ao país não foi uma simples descrição do momento em que se nomeou o lugar, a nomeação incide do lugar sócio-histórico que afeta o sujeito que enuncia o nome.

Na segunda parte, intitulada A Terra do Brasil, o semanticista apresenta um embate sobre os sentidos que constroem as histórias do nome Brasil, um confronto determinado por lugares sociais de dizer sobre a nomeação, no qual de um lado apresenta a representação do lugar da Coroa Portuguesa e do outro, a representação do lugar dos comerciantes de pau-brasil.

Guimarães mostra como a prática econômica desenvolvida no lugar vai construindo, por um processo metonímico a nomeação do lugar. Aquilo desenvolvido pelos comerciantes, a extração da madeira pau-brasil na relação de referência com o lugar passa a significar um nome ao lugar, o Brasil é então o lugar da madeira vermelha.

Ainda, o autor nos apresenta nesse texto, uma referência a Joaquim Ribeiro e João Ribeiro, a fim de mostrar que o processo de nomeação do Brasil carrega outras histórias, esta nomeação do país é fruto de uma colisão homônima de brasil (que se refere à madeira) e Brasil (*de Braxir ou Hy-Bresail, uma lendária ilha de fogo, para os celtas, e que passou para o folclore dos navegadores do Atlântico*), essa consideração abre também o lugar que semantiza por um processo metafórico, a relação da nomeação pelos navegadores do Atlântico como a terra do fogo e o Brasil, a terra da madeira vermelha e a terra do fogo.

Guimarães mostra, nesta segunda parte do texto, que a nomeação do Brasil é efeito de uma série de discursos, de lugares distintos, como a relação dos comerciantes, bem como a dos lendários navegadores celtas, como também a do folclore dos navegadores do Atlântico.

As análises permitem ao autor mostrar que tais mudanças na nomeação do país não muda o objeto nomeado, no entanto, ao mudar as posições enunciativas no acontecimento de nomeação, o nome movimentava relevos que produz efeitos de sentido polissêmicos aos nomes que refere o lugar, são posições tomadas enquanto agenciamento de linguagem que passam a produzir deslocamentos que semantizam diferentemente àquilo que é enunciado.

Por fim, a terceira e última parte, Santa Cruz e Brasil, traz consigo a explicação de um termo que o Papa fez ao referir-se ao Brasil (“O Brasil é a Terra de Santa Cruz” e “A Terra de Santa Cruz é o Brasil”), de modo que este enunciado traz como memorável a narrativa que conta da nomeação do lugar pelos portugueses quando aqui chegaram, a significação de sua



história de nomeação ainda está presente em sua História, mesmo que “Santa Cruz” tenha sido silenciado enquanto nome do Brasil, mas, ainda assim se move, significa.

Ao concluir as análises, Guimarães enfatiza que o Brasil de hoje, não é o mesmo Brasil de quando foi “descoberto”, nem no nome, nem em sua extensão territorial, bem como é notável as mudanças políticas e geográficas, se por um lado, essas mudanças, constitutiva do ser Brasil, não apagaram suas características iniciais como: a religião (a católica prevalece, exercendo assim, a Igreja, um papel de suma importância e relevância, com força decisiva e específica em relação ao poder), e o extrativismo, o lugar é a terra de onde se leva algo. Por outro, as características que marcam esse Brasil abrem a latência de futuridade que constrói o Brasil que significa hoje.