

##### **APRESENTAÇÃO**

O *I Seminário dos Alunos dos Programas de Pós-graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense* (I SAPPIL-UFF), teve sua primeira edição realizada nos dias 18 e 19 de outubro de 2010, com o objetivo de aprofundar e ampliar a divulgação da produção científica desenvolvida por mestrandos e doutorandos dos programas, agora separados: *Estudos de Linguagem* e *Literatura*. O evento substituiu o *Seminário dos Alunos de Pós-graduação em Letras,* que teve sete edições consecutivas, sem perder a proposta de promover um encontro anual, no qual os alunos dos dois programas de pós-graduação possam discutir suas pesquisas.

Consideramos que no contexto da pesquisa científica em nível de mestrado e doutorado, uma das tarefas precípuas é a produção do conhecimento e a sua divulgação. Não basta a elaboração de dissertações e teses, fazendo do momento da defesa final o acontecimento único; é necessário partilhar, ouvir e falar, na saudável interlocução e atitude crítica que deve pautar a atividade de pesquisa em todos os níveis de ensino.

Nesse sentido, a coletânea de textos que apresentamos visa justamente a concorrer para o compartilhamento de resultados de pesquisa desenvolvidas na Pós-Graduação em Letras da UFF e seu debate crítico, incorporando ainda a apresentação de investigações de alunos de iniciação científica dos diversos cursos de graduação do Instituto de Letras.

Desejamos a todos uma boa leitura!

Comissão Organizadora do I SAPPIL-UFF

SUMÁRIO

# TEXTOS COMPLETOS DE LINGUAGEM 6

**Ana Cláudia Machado Teixeira**

"Vá lá" e "vamos lá": uma abordagem construcional 7

**Ana Lucia Segadas Vianna Abreu**

AQUISIÇÃO LEXICAL - USANDO O COMPUTADOR E A INTERNET 27

**André Marques da Silva**

RELAÇÕES ICÔNICAS NO GÊNERO *CANÇÃO* 44

**Débora Costa**

REPRESENTAÇÕES LINGUÍSTICAS NA FRONTEIRA ANGLÓFONA DO BRASIL:

POLÍTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA EM BONFIM E LETHEM 64

**Marina Mello de Menezes Félix de Souza**

COMUNICAÇÃO É SAÚDE 74

**Monclar Guimarães Lopes**

ENCAPSULAMENTOS SEMÂNTICOS EM PERSPECTIVA DISCURSIVO-FUNCIONAL 89

**Olga Sueli Waldmann Brasil**

LINGUALIZAÇÃO E COMPLEXIDADE:UM PARALELO POSSÍVEL? 107

**Rita de Cássia dos Santos Flores**

ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COM FINS ESPECÍFICOS

CALCADO EM UMA ABORDAGEM SOCIOCULTURAL 128

# TEXTOS COMPLETOS DE LITERATURA 137

**Alexandre Cezar Nascimento dos Santos**

A PALAVRA EM PERFORMANCE, FLUXO-FLOEMA DE HILDA HILST 138

**Aline Maria Magalhães de Oliveira**

ESTRANHOS ESTRANGEIROS DE GUIMARÃES ROSA 149

**Carolina Chebel**

CASAMENTO, CIÚME E TRAIÇÃO:

UM ESTUDO SOBRE O AMOR EM DOM CASMURRO E LEITE DERRAMADO 167

**Daniela Porte**

ENSINO DE LINGUAGEM NO LIVRO DIDÁTICO: TRADIÇÃO E NOVIDADE 184

**Davi Pimentel**

A MORTE ENQUANTO (IM)POSSIBILIDADE

NAS NARRATIVAS FICCIONAIS DE MAURICE BLANCHOT 200

**Fernanda Estiges Toledo**

*LOS DE ABAJO*: A MEMÓRIA NA RECRIAÇÃO DA REALIDADE 212

**Karine Freitas**

LITERATURA E ESTRATÉGIAS DE REPRESENTAÇÃO EM *CARTAS PERTO DO CORAÇÃO* 219

**Leandro Pinto Mendes**

LOPE DE VEGA E A MÚSICA 231

**Luciana María di Leone**

DE TRÂNSITOS E AFETOS:

ALGUMA POESIA ARGENTINA E BRASILEIRA DO PRESENTE 240

**Luciano Prado da Silva**

*¿QUIÉN SOY YO?* A FRAGMENTAÇÃO DO SUJEITO MEXICANO

EM *LA FRONTERA DE CRISTAL*, DE CARLOS FUENTES 253

**Rachel Coelho Coimbra**

POESIA EM ESTADOS DE ANOMIA: GARCÍA LORCA E ANTONIO MACHADO 266

**Shirlei Campos Victorino**

CRUZANDO FRONTEIRAS: DIÁLOGOS E CONVERGÊNCIAS 276

NA ESCRITA DE PAULINA CHIZIANE E GIOCONDA BELLI

#### Tânia Perez

O OLHAR: A ESCRITA DA MEMÓRIA EM *LEITE* *DERRAMADO* 289

# TEXTOS COMPLETOS DE LINGUAGEM

**"Vá lá" e "vamos lá": uma abordagem construcional**

Ana Cláudia Machado Teixeira

**Introdução**

A fim de promover uma análise das construções *vá lá* e *vamos lá* no que concerne aos fenômenos ligados à mudança linguística e relativos ao processo de gramaticalização, consideramos o arcabouço teórico que leva em conta o entrelaçamento entre as abordagens funcional e cognitivista. Tais fenômenos têm sido estudados, buscando analisar como atuam na rotinização de construções que são codificadas numa unidade em prol de um único sentido convencionalizado em contextos específicos.

A hipótese principal é de que tais construções, em determinados ambientes, deixam de ser formadas por dois itens lexicais: um verbo de movimento e um pronome locativo adverbial, para tornarem-se uma construção, um pareamento de forma e sentido. Ao passarem para esse novo *status* os itens não são mais analisados autonomamente e, por conseguinte, deixam de exprimir seu sentido original, passando a atuar com um novo sentido, favorecendo a eficiência comunicativa.

O objetivo deste artigo é investigar, sob o enfoque do funcionalismo linguístico, nos termos de Givón (2001), Bybee (2003), Furtado da Cunha, Oliveira e Martelotta (2003), Martelotta (2006), Traugott (2003, 2008), Traugott e Dasher (2005), entre outros, os padrões de uso de *vá lá* e *vamos lá*, entendidas como uma *construção,* nos termos deGoldberg (1995; 2006) e Croft (2001) e classificadas como *micro-construções* nos termos de Traugott (2008).

Entendemos que as transformações de sentido pelas quais tais construções passam podem ser interpretadas pelos mecanismos de metaforização, metonimização e inferência sugerida, subjetificação e intersubjetificação, que permitem sua convencionalização dentro de contextos específicos.

Investigamos sequências tipológicas argumentativas, expositivas e injuntivas que permitam observar o processo de gramaticalização, inseridas, primordialmente, em gêneros textuais, tais como: artigos de opinião, *blogs*, carta de leitores, comentários de *blogs,* contos, crônicas, inquéritos, entrevistas, reportagens, romances e peças teatrais, que favorecem a composição de contextos específicos e nesse sentido foram a base de nossa pesquisa. Tal composição se inicia quando uma inferência sugerida pela situação comunicativa aciona o processo de metonimização, a partir desse processo as unidades em análise seguem uma trajetória mais abstrata, o que promove sua metaforização. Em *vá lá* o verbo parte do domínio de deslocamento no espaço para um mais abstrato de deslocamento na expressividade e o locativo parte de um sentido físico-espacial de lugar para um lugar na opinião, já em *vamos lá* em que o verbo passa a um domínio mais abstrato de deslocamento na intenção e, seu locativo, a um lugar na intenção.

# Funcionalismo linguístico

# Sob a égide da concepção funcionalista, consideramos gramática como o conjunto de padrões convencionais oriundos e reguladores do discurso, conhecidos e apropriados pelos usuários para a produção e recepção de frases e textos da língua, conforme Martelotta (2006). O discurso, por sua vez, de acordo com o mesmo autor, define-se como o uso efetivo das estratégias linguísticas, de modo individual e criativo, que permite as práticas interativas na comunidade linguística.

Tradicionalmente, o termo *gramaticalização* é entendido como um processo de mudança linguística onde determinados itens lexicais tendem a se tornar gramaticais ou, se gramaticais, tornam-se mais gramaticais. Por outro lado, nos termos de Traugott (2003) e Bybee (2003), a recente literatura tem expandido as fronteiras desse conceito e entende que não é mais suficiente defini-lo como um processo pelo qual um item lexical torna-se um morfema gramatical, mas como um processo que focaliza centralmente o desenvolvimento de lexemas em construções de contexto específico; o que torna as análises focadas em porções maiores de texto.

Para o estudo de *vá lá* e *vamos lá*, partimos de quatro pressupostos funcionalistas associados aos mecanismos de mudança linguística. O primeiro, a metaforização, caracteriza-se pela mudança de significado de um item e/ou construção que passa de um domínio cognitivo mais concreto para um mais abstrato. Nas unidades *vá lá* e *vamos lá,* percebe-se queos itens passam de um domínio concreto para um abstrato. O verbo *ir* parte do domínio de espaço - *ir a algum lugar -* e o locativo *lá* parte do de lugar - *naquele lugar*, em direção a domínios mais abstratos onde se percebe um deslocamento na expressividade e intenção, tal mudança ocasiona um enfraquecimento de seus sentidos originais em prol de um novo sentido único e pragmaticamente motivado.

Já o segundo pressuposto, a reinterpretação contextual ou metonimização, caracteriza-se pela extensão de sentido do item e/ou construção baseado no estabelecimento de um contato mental entre um ponto de referência e outro, mesmo que implicitamente. Segundo Traugott e Dasher (2005: 80), a metonímia passa a ser compreendida em termos dos "contextos sintagmáticos da língua em uso, das associações, da contiguidade e da indexicalidade. Trata-se de uma poderosa alternativa para a metáfora, já que é a chave para a conceitualização da mudança semântica no contexto".

O terceiro pressuposto, ainda conforme Traugott e Dasher (2005), é a subjetificação, considerada um processo em que os falantes da língua ao longo do tempo tendem a demonstrar e codificar suas perspectivas e atitudes advindas das trocas interacionais, ou seja, das implicaturas conversacionais e não dos eventos ou situações do mundo “real”, desenvolvendo, assim, novos significados para construções já existentes. A intersubjetificação, quarto pressuposto, decorrente da subjetificação, consiste num processo cujo foco está no ouvinte, ou seja, o falante passa a codificar significados em relação às atitudes do ouvinte. Dessa forma, pode-se dizer que a subjetificação está centrada no falante e a intersubjetificação está centrada principalmente no ouvinte.

Na visão dos autores, a intersubjetificação não existe sem um grau de subjetificação. Isto porque o falante revela pontos de vista em andamento na negociação interacional da produção discursiva, a intersubjetificação ocorre quando, codificados, tais pontos de vista sinalizam a atenção particular do ouvinte.

1. **Abordagens construcionais**

No que tange aos estudos de gramaticalização aliados às perspectivas construcionais, estamos inseridos dentro de uma pesquisa maior que tem como tema construções verbais e nominais em torno de locativos: ordenação, polissemia e gramaticalização. Por conta disso, destacamos a importância da cognição nos estudos linguísticos funcionalistas, principalmente no que se refere à expressão do espaço e a constituição das construções que recentemente tem ganhado relevo na literatura. Com relação ao nosso objetivo neste artigo, consideramos relevante abordar tais questões da proposta cognitiva, levando em conta “aspectos relacionados às restrições cognitivas que incluem a captação de dados da experiência, sua compreensão e seu armazenamento na memória, assim como a capacidade de organização, acesso, conexão, utilização e transmissão adequada desses dados”. (Martelotta e Palomanes, In: MARTELOTTA, 2008: 179).

A partir desse contexto, é importante destacar os conceitos de *frame* e *container* já que tanto *vá lá* quanto *vamos lá*, enquanto construções, estão contidas em porções maiores de texto dentre os quais podemos citar as molduras ou *frames* que incorporam cenas básicas das atividades humanas em modelos cognitivos idealizados. Tal conceito dá conta da perspectivização de toda a cena comunicativa, o que é necessário para que se possa fazer uma análise mais apurada.

Para Fillmore (1992) o significado se caracteriza com base em experiências, cuja esquematização é realizada pelos usuários da língua em *frames* que representariam situações básicas de uma determinada cultura. Nesse sentido um *frame* levaria a uma representação de nossas imagens e crenças e seriam evocados a partir de palavras as quais representariam os elementos do *frame*. Tais elementos seriam vistos como argumentos e os mesmos se apresentariam de forma explícita ou não.

*Container* é um tipo de esquema imagético (Lakoff, 1987: 272-277) que são estruturas abstratas e bastantes gerais resultantes das experiências sensório-motoras inerentes à espécie humana. Por serem de natureza cinestésica, advém das atividades dos seres humanos no espaço, e refletem nossas experiências, que no caso de *container*, representam continente-conteúdo. Nesse tipo de esquema, a localização do objeto contido depende intimamente da localização da entidade que o contém, o domínio cognitivo que localiza o objeto é o fonte e aquele que o contém é o alvo. Portanto, o esquema imagético vincula a associação de experiências às sensações percebidas e a percepção das semelhanças entre as entidades promovem um mapeamento dessas estruturas, se acomodando na cena comunicativa. É interessante perceber que essas operações cognitivas, demonstram a "sistematicidade que permeia o processo de extensão semântica" o que nos permite compreender melhor a iconicidade da língua e, dessa forma, confirmar a não arbitrariedade dos novos sentidos.

No que tange as construções alvo de nossos estudos, importa ressaltar que elas se apresentam em cenas cujo *frame* é menos espacial e físico e quando os arranjos mais prototípicos estão presentes na cena, o *frame* é mais espacial e físico. Conforme pode ser observado abaixo.

(01) ah... eu fui a uma casa antiga... uma casa que pertencia a uma familia amiga... então eles queriam que nós fôssemos visitar aquela... aquele solar e... antes de eles venderem queriam que a gente conhecesse... eu “pois não... **vamos lá**”... quando eu estou caminhando vendo aquelas... aqueles quartos imensos... aquela casa muito grande eu ouço descerem a escada... plom plom plom plom... ninguém morava lá... eu perguntei “que barulho é este?”... “ah não se incomode não... são umas ratazanas” ((risos) *(Inquérito 374 NURC)*

(02) Uma charge na revista New Yorker de algum tempo atrás mostrava um cidadão da Roma antiga que, ao datar um documento, faz um gesto de desconsolo e se lamenta: "Esqueci de novo! Pus a.C. em vez de d.C."Explicar a graça de uma piada é a melhor forma de desmoralizá-la, mas, **vamos lá**, abramos uma exceção. O romano cometia o mesmo erro, hoje tão comum, de ao emitir um cheque, no começo do ano, repetirmos a data do ano que terminou. *(Artigo de opinião: A vã corrida atrás da história, Revista Veja)*

Além de em (01) e (02) *vamos lá* possuir a mesma forma há, inclusive, a mesma pausa que as assinalam, porém suas funções são distintas o que somente pode ser observado levando em conta toda a cena comunicativa. Em (01), observa-se um *frame* espacial: a informante narra uma visita feita a um solar de uma família amiga e descreve o que vê ao redor, portanto a forma verbal *vamos* está em seu sentido mais prototípico, sendo o locativo de *lá* seu argumento. Já em (02), o *frame* não é espacial. O autor exprime sua opinião acerca do quanto os erros humanos são atemporais e, portanto, trata-se de uma construção uma vez que o sentido é diferente da soma dos sentidos de seus constituintes. Podemos concluir que tal sentido é fornecido pelo *frame* não espacial que forma um contexto específico em que as propriedades discursivo-funcionais fornecem relevância pragmática à construção. Observa-se a atuação coercitiva do contexto instituído por mecanismos, principalmente, de inferência sugerida, metonimização e intersubjetificação. Com relação ao esquema imagético *container* tanto em (01) quanto em (02) não podemos processá-lo separadamente e sim pela relação entre os *containers*, já que no primeiro caso o movimento em direção ao solar nos remete à entrada em um novo lugar distante daquele em que a informante estava ( lá) e no segundo, a injunção feita pelo autor nos remete a inserção numa nova intencionalidade acerca da atemporalidade dos atos humanos.

De acordo com as abordagens construcionais, as unidades *vá lá* e *vamos lá* são construções definidas como unidades linguísticas maiores que uma palavra, dotadas de uma correspondência entre parâmetros de forma (incluindo informações lexicais, sintáticas e morfofonológicas) e parâmetros de significado (incluindo informações semânticas e pragmáticas) sendo representantes dos fenômenos de variação e mudança linguística motivados pelo discurso. Tais abordagens enfatizam o papel das construções na estruturação da gramática e as consideram as unidades básicas da língua.

Segundo Goldberg (1995, 2006), a construção é definida como um tipo de pareamento *função-forma* altamente integrado, em que o sentido não é dado pela mera soma dos termos que integram esse arranjo. Para a autora (GOLDBERG, 1995: 6), as construções são as *unidades básicas* da língua. Em outros termos, as interações não se dão a partir de itens isolados, o sentido não é atomizado, mas sim resultante das combinações de sentido e de expressão, das associações de termos em distintos níveis na gramática das línguas.

Nessa perspectiva, não se admite distinção clara entre léxico e sintaxe, ou entre o léxico e o restante dos demais níveis gramaticais. De acordo com a autora (Goldberg, 2006: 5), *todos os níveis* da gramática *envolvem construções*, ou unidades linguísticas complexas, que são sistematizadas na comunidade linguística e ficam à disposição dos usuários.

Seguindo esse mesmo prisma, Croft (2001) esclarece que a gramática das construções surge do interesse em tratar um fenômeno problemático para o modelo linguístico componencial: *idiomas*, ou seja, expressões idiomáticas. Segundo ele, os *idiomas* são expressões linguísticas sintaticamente e/ou semanticamente idiossincráticas em vários sentidos, por serem maiores que palavras, sua introdução no léxico de uma língua precisa de alguns mecanismos especiais.

Croft (2001: 18) apresenta um modelo de estrutura simbólica para uma construção a partir do entendimento de construção como pareamento forma-sentido, em sua abordagem pode-se entender que as propriedades ligadas à forma abrangem os aspectos que são convencionalizados na construção e as propriedades ligadas ao sentido abrangem os aspectos funcionais de uso. Segundo o autor, o elo de correspondência simbólica entre as propriedades de uma construção é interno, ao contrário das análises componenciais em que tal ligação é externa.

**CONSTRUÇÃO**

|  |
| --- |
| Propriedades sintáticas |
| Propriedades morfológicas |
| Propriedades fonológicas |
|  |
| Propriedades semânticas |
| Propriedades pragmáticas |
| Propriedades discursivos-funcionais |

FORMA

SENTIDO (CONVENCIONAL)

ELO DE CORRESPONDÊNCIA SIMBÓLICA

**Figura 1. Modelo de estrutura simbólica de uma construção, segundo Croft(2001:18)**

Como se pode observar, o autor propõe um modelo que procura dar conta de todos os níveis de uso de uma dada construção, tanto em termos de suas propriedades formais quanto referenciais. A conexão entre convencionalização de sentido e forma é interna à construção, envolvendo aspectos mais arbitrários e outros mais motivados. Do ponto de vista formal, Croft (2001) destaca os componentes fonológicos, morfológicos e sintáticos envolvidos na construção e os correlaciona com o sentido articulado nos níveis semântico, pragmático e discursivo-funcional. Trata-se, portanto, de um modelo holístico de abordagem construcional, que objetiva englobar diferentes dimensões envolvidas e suas interligações.

Tanto Goldberg como Croft se inserem num contexto mais amplo onde estudam as construções através de uma gramática específica. Nossa pretensão neste estudo é justamente utilizar esses conceitos para entender a gramaticalização das construções *vá lá* e *vamos lá* dentro de um contexto maior, visto que sua realização se insere sempre dentro de um contexto específico.

Como o autor entende uma construção como um conjunto de propriedades que se ligam internamente para formar um único sentido, sua proposta engendra o entendimento de que uma construção é multicamadas assim como entendemos o processo de gramaticalização, por essa razão sua Gramática de Construções Radical tem sido a base da proposta de entrelaçamento das abordagens aqui aludidas e, portanto, nossas análises focam todas as propriedades de uma construção para que as enquadremos como tal.

No que tange a classificação como micro-construções, Traugott (2008) apresenta um estudo onde estabelece uma taxonomia pautada em níveis de esquematicidade fazendo um entrelaçamento entre o nível de análise da gramaticalização - em que o micro representaria mudanças *types* específicas - e o da gramática de construções - em que representaria construções *types* individuais. Assim, tal classificação estabelece que micro-construções como *vá lá* e *vamos lá* teriam um nível micro de esquematicidade, já que são ocorrências *types* individuais.

Desse modo, a gramaticalização das construções se realizaria na medida em que padrões de uso são rotinizados em determinados contextos e passam a compor um esquema mental acessível aos falantes. Para nossa proposta de estudo, o surgimento de usos padronizados se adequa a uma proposta construcional.

A partir do exposto, coadunamos com a definição de gramaticalização de Heine e Kuteva (2007: 32) na qual:

(...) é definida como o desenvolvimento de formas lexicais para gramaticais, e de formas gramaticais para mais gramaticais. Desde que o desenvolvimento de formas gramaticais não é independente das construções nas quais elas se inserem, o estudo da gramaticalização está da mesma maneira preocupado com construções, e com segmentos mais amplos de discurso.

E também, conforme Hopper e Traugott (2003: 18) em que "gramaticalização é a mudança por meio da qual item lexicais e construções vem em certos contextos linguísticos servir a funções gramaticais, e uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais".

Traugott (2008) diz que:

Considerando construções como sendo objetos teóricos projetados para apreender as associações sistemáticas entre forma e significado, assumo que estas, concebidas em tradições recentes da gramática de construção, e especialmente da gramática de construção radical, fazem parte, possivelmente a totalidade, da construção de blocos de gramática. Assumo também que gramaticalização, entendida como a saída do processo de uso da linguagem que leva a mudanças sistemáticas na forma morfossintática e no significado, é um tipo de mudança base que pode levar à reorganização dos aspectos centrais sintagmáticos e paradigmáticos da linguagem

A partir dessas considerações, é coerente pensar numa aproximação entre a gramática de construções e o estudo da gramaticalização. Segundo Traugott (2008): “Os contextos em que os itens lexicais sofrem gramaticalização têm frequentemente sido chamados de “construções” na literatura e, tem sido vistos como a fonte, assim como o resultado da gramaticalização.”

## Análise

Na análise, *Vá lá*, como construção, dependendo do contexto em que se insere, comporta-se ora como *marcador injuntivo* – leva o destinatário a realizar determinada ação, ora como *marcador de concessão* - codifica a atitude de concedimento do falante em relação à proposição, denotando sua opinião.

(03) Marcador injuntivo, valor de ordem

- Pois há aqui um pão que não vai ao forno?

- Para ser aquecido. Ora! O senhor está caçoando! **Vá lá**, diga de uma vez: Quer ou não o pão torrado?

- Não, quero ao natural, sou naturalista. *(Romance: A conquista, de Coelho Neto)*

(04) Marcador de concessão

Esse tipo de coisa sim é que poderia ser proibido, pois não passa de um uso espúrio de uma oportunidade tecnológica. Mas **vá lá**. Os políticos também são seres humanos. *(Artigo de opinião, Revista Época)*

E *Vamos lá*, como construção, a depender do contexto de uso, ora comporta-se como *marcador de mudança de tópico* - marca a transição entre contribuições feitas por diferentes falantes -, ora como *marcador injuntivo* – provoca o envolvimento do destinatário, exortando-o à ação.

(05) Marcador de mudança de tópico

F: ...(Ruídos) tá mais perto ainda, né? (pausa) E: (falando rindo) Quarenta minutos. (inint) (risos) Tá certo. **Vamos lá**. Como tem sido os seus estudos para se preparar para o vestibular? F: Ah, eu como já acabei agora! (riso e) Já fiz tudo! Graças a Deus!... Aí eu... E: Então como foi? né? Como foi? *(Banco de Dados do PEUL/UFRJ - Amostra (de fala) CENSO/2000- Falante 14 Gil)*

(06) Marcador injuntivo, valor de conselho

Se quiser ficar de bem com a balança, nada melhor do que apostar em uma dieta equilibrada e exercícios físicos. **Vamos lá**, afaste a fadiga e mexa-se! *(Blog Vida e Saúde, por Patrícia Swipp, Portal Terra)*

Com isso, pretende-se demonstrar a existência de um *cline* em que se verifica um gradiente dos usos de *vá* e *lá,* assim como *vamos* e *lá* de mais concretos - pela presença de palavras autônomas, não consideradas uma construção e sim um arranjo não-gramaticalizado –, para um uso mais abstratizado, com os itens lexicais unidos formando as construções *vá lá* e *vamos lá.* Trata-se das trajetórias abaixo ilustradas:

*menos gramatical*  *mais gramatical*

-\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_+

*vamos lá > vamos lá > vamos lá*

verbo e locativo marcador de mudança de tópico marcador injuntivo

*menos gramatical*  *mais gramatical*

-\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_+

vá lá **>** vá lá

verbo e locativo marcador injuntivo

-\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_+

vá lá **>** vá lá

verbo e locativo marcador concessivo

* 1. **Figura 2. Clines *vamos lá* e *vá lá***

**3.1 *Vá lá e Vamos lá* – Arranjo prototípico**

Nesse estágio, enfocam-se os itens lexicais verbo e advérbio como palavras sintáticas e semanticamente autônomas, vistas, assim, como um arranjo mais prototípico. O verbo de movimento e o advérbio locativo são interpretados em seus usos prototípicos; o primeiro referindo-se ao deslocamento de alguma coisa de um lugar para outro; o segundo, indicando um espaço físico-concreto distante do falante. Como ilustrado abaixo:

(07 )Ela se chama Tôsqka e vem com vestidinho de renda, cabelo montadaço, aquela pinta no canto da boca e delineador. A edição é limitada é custa R$ 66. **Vá lá.** *(Blog Dando sopa, Revista Marie Claire)*

(08) Por isso, não admito a indiferença. Eu jogo tranca com a mãe da diretora da loja. Ela sempre me diz: “**Vamos lá** que eu te apresento uma vendedora e você vai ser tratada feito rainha”. *(Reportagem de Daniela Pinheiro, revista Veja edição 1.657)*

Em (07) e (08) a posição tanto dos verbos quanto dos advérbios, em sequência, não os define como construções, visto que o sentido indicado pelo verbo *ir* nas duas situações é de deslocamento concreto no espaço, portanto, pleno em sua origem. Com relação ao advérbio *lá*, em ambos os casos, indicam um lugar físico.

O contexto em que se inserem os arranjos prototípicos *vá lá* e *vamos lá* representam sequências expositivas, tanto no *blog* quanto na reportagem os produtores tencionam apresentar informações sobre um lugar específico, pretendendo imparcialidade, revela, então, reflexão, avaliação, exposição de idéias, situa-se no conhecer. Ao constituir seus textos, os autores fazem uma escolha quanto a direção para abordar o assunto. Nesse primeiro recorte existe um viés argumentativo, porém ao adequá-lo aos gêneros em questão, o autor precisa utilizar um grau de imparcialidade. É aí, então, que os sentidos originários se refletem, na concretude verossímil da exposição.

**3.2 *Vá lá e Vamos lá* – abordagem construcional**

Na gramaticalização de *vá lá* a presença do verbo *ir* na 3a. pessoa do singular demonstra um estágio mais gramaticalizado da construção, já que neutraliza totalmente a expressão de pessoa, isto é, um comentário do autor (1a. pessoa), indicando sua crença e atitude, é proferido acerca de uma proposição estabelecida anteriormente por algum fato ou alguém (2a ou 3a. pessoa). Isso direciona a atenção do destinatário àquilo que foi dito e funciona como um indicador da opinião do falante, marcando sua subjetividade. Em *vamos lá* a presença do mesmo verbo na 1ª. pessoa do plural parece demonstrar um exemplo mais acentuado da transição e complementaridade dos mecanismos de subjetificação e intersubjetificação, já que o verbo nessa pessoa do discurso demonstra uma integração maior entre falante e ouvinte. Essa percepção se deve exatamente ao fato de que no mecanismo de subjetificação o falante demonstra e codifica suas perspectivas e, na intersubjetivação, as mesmas apontam para o ouvinte. A utilização do verbo *ir* nessa pessoa do discurso evidencia o compartilhamento de ideias e atitudes, nesse sentido o falante parece envolver o destinatário em sua argumentação de forma que o faça aderir a ela, através de um viés exortativo.

Além da questão da atitude e da propriedade cognitiva da linguagem advinda do par falantes-ouvintes, a pressão que se estabelece nos contextos discursivos para que as trocas conversacionais sejam pautadas no princípio de informatividade ou relevância leva à convencionalização das implicaturas conversacionais, ou nas palavras de Traugott das "inferências sugeridas" advindas dos contextos interativos que se tornam, pela frequência de uso, formas de expressão rotinizadas de uma comunidade linguística.

Os dados abaixo são considerados exemplos representativos da distinção que pretendemos fazer em relação à codificação das marcas de subjetificação e intersubjetificação.

(09) Parece que a revista People perdeu o foco em sua última lista de mais-mais que ela sempre inventa. Afinal, o que dizer das amigas Lindsay Lohan e Nicole Richie (1), eleitas como as mais descoladas? Fossem as mais antipáticas, **vá lá**. (*Revista Época Edição 382)*

(10) Sim, na linguagem do Senado a "nobreza" pode vir junto com a "mentira", a "excelência" com a "culpa", mas **vamos lá** – isto não é defeito, mas virtude. (*Revista Veja edição número 1.699)*

No caso de *vá lá* (09), parece ficar claro que o verbo na 3ª. pessoa do singular apresenta um caráter maior de subjetificação, já que, conforme mencionamos anteriormente, tende a demonstrar e codificar a perspectiva e atitude do falante que se manifestam através das relações comunicativas. Em (10), o verbo na 1ª. pessoa do plural movimenta o foco para o ouvinte, ou seja, o falante passa a codificar significados em relação às atitudes do ouvinte. A veracidade da proposição e a postura argumentativa, objetivando o envolvimento do destinatário em seu ponto de vista, são fatores que indicam os mecanismos de intersubjetificação inerentes às mudanças semânticas.

Com relação aos mecanismos metonímicos podemos pensar em uso convencionalizado das construções, já que suas interpretações foram sugeridas através de inferências feitas a partir do contexto. Percebe-se que, ao se rotinizarem, ambas as construções passam a fortalecer sua expressividade, nestas situações discursivas, convencionalizando as implicaturas conversacionais, onde se demonstram relações de contiguidade.

Segundo os dados levantados, a construção com *vamos* atua como uma forma linguística sistematizada para exprimir a parceria de pontos de vista entre o falante e o ouvinte, caso esse típico do tipo de texto argumentativo e injuntivo. Na construção *vá lá* a intenção é persuadir o destinatário na medida em que o produtor expressa sua opinião, na unidade *vamos lá* o produtor tenciona fazer o destinatário concordar e assumir o seu ponto de vista.

**3.2.1 *Vá lá* – Marcador injuntivo e Marcador de concessão**

Propomos um *cline* para *vá lá* que vai de um arranjo prototípico a uma construção do tipo marcador injuntivo e, polissemicamente, a uma construção do tipo marcador de concessão. Expomos abaixo dois dados em que *vamos lá* se apresenta como construção, em dois estágios polissêmicos de gramaticalização, representando o que Hopper (1991) caracteriza como o princípio da divergência.

No primeiro caso, a construção expressa um valor de ordem que conduz o destinatário a realizar determinada ação já na segunda, expressa um comentário ligado à opinião do falante na proposição. Os dados retirados do *corpus* parecem ratificar tal afirmação, como os fragmentos (11) e (12), a seguir:

(11) É que um dos efeitos dos ingredientes gordurosos é melhorar a textura e enfatizar o gosto das receitas, ajudando a dispersar o aroma dos temperos que botamos na comida. Será que depois dessa você ainda precisa ler a dica? **Vá lá**: coloque uma pitadinha de gordura na panela. (Reportagem, revista Saúde é vital)

(12) Só isso. Ainda que, **vá lá**, os tradicionais adversários tivessem se juntado em Belo Horizonte, que, ao menos, tal união tivesse honrado a política com uma liderança real. (*Blog Reinaldo Azevedo – Veja on line)*

No fragmento (11), tanto o verbo quanto o locativo encontram-se afastados de seu eixo categorial prototípico, em prol da formação de uma construção que funciona pragmaticamente, como um marcador injuntivo, na veiculação e defesa da opinião expressa no ponto de vista do falante que pretende direcioná-la ao seu destinatário. Nesse caso, o sentido básico da injunção situa-se no campo do dever — dever fazer, dever ser. Dever que pode se traduzir como ordem a ser cumprida, como procedimentos necessários à execução de uma ação. A inferência sugerida pela composição desse contexto específico, exerce pressão metonímica para a gramaticalização da construção nesse padrão de uso.

Em (12), observamos a construção *vá lá,* que, a partir de um sentido fundado em situações extralinguísticas, se desloca para outro fundado na expressão do falante. Esse sentido expressivo se embasa numa atitude mais pessoal ao contrário do proposicional, que corresponderia a uma atitude menos pessoal. Nesse estágio, a atitude do falante exprime sua subjetividade com respeito à situação discursiva ancorada no contexto, portanto, o mecanismo de subjetificação está atuando na convencionalização da unidade.

No caso de (12) percebe-se uma função modalizadora de concessão, típica de comentário pessoal, ortograficamente marcada pelas vírgulas e sintaticamente marcada pelas pausas, que se sumariza no gradiente *deslocamento no espaço (emissor) > deslocamento na expressividade (opinião)*. O contexto específico formado pela sequência tipológica argumentativa favorece a rotinização da construção numa função particular. Em termos de metaforização, o deslocamento do sentido mais referencial para um mais expressivo exprime transferência entre domínios. Assim, tanto a forma verbal *vá* quanto o locativo *lá*, ao contrário de (7), não exprimem seus sentidos prototípicos.

**3.2.2*. Vamos lá* – Marcador de mudança de tópico e Marcador injuntivo**

Expomos abaixo dois dados em que *vamos lá* se apresenta como construção, em dois estágios distintos de gramaticalização:

1. Marcador de mudança de tópico

(13)I: sim mas ...o entrevistado sou eu ... E: é verdade...**vamos lá**... a parte do mar tá acabado? I: é... E: você vai mexer agora só no céu? (*D&G-Natal )*

b) Marcador injuntivo

(14) Já deu para entender o bastidor deste negócio de US$ 700 bilhões, não? A questão complica na hora em que se define o papel de cada um. **Vamos lá**: quem decide quais papéis comprar? O Secretário. (*Revista Veja on line.)*

Partindo dos mecanismos de subjetificação e intersubjetificação, podemos perceber a convencionalização da construção *vamos lá* em determinados contextos de uso cuja manifestação do falante, seu ponto de vista com relação à proposição, torna-se mais expressiva e, portanto, mais subjetiva. Como tal processo é entendido pragmaticamente, o destinatário passa a ser focado na construção de forma a demonstrar a atitude do falante em relação a ele, essa verificação pode ser realizada a partir de determinados usos e de tipologias textuais em que se inserem. A polissemia da construção sugere nuances de sentido que conduzem a reinterpretação contextual a partir de inferências sugeridas que se rotinizam e se convencionalizam codificando novos significados, fenômeno esse explicado mais adequadamente em termos de metonímia. A metaforização é percebida através da operação entre os domínios conceituais, levando um sentido concreto a um abstrato em termos de uma macro-estrutura, na derivação *deslocamento no espaço (emissor) > deslocamento na vontade (intenção).*

Em (13) e (14) *ir* não apresenta mais seu sentido concreto de movimento, tampouco um sentido mais abstrato de tempo como é utilizado em diversas perífrases verbais e *lá*, também está mais abstratizado uma vez que não indica um lugar determinado resultado da vasta granulidade que lhe é característica, já que esse locativo traz a marca da imprecisão e da indefinição situacional. Em (13), como marcador de mudança de tópico, *vamos lá* reflete um abstratização de seus itens em prol de um único sentido, o verbo *ir* não indica deslocamento no espaço e sim, nos tópicos discursivos e o locativo *lá*, indicando um lugar no texto dito ou a dizer, não caracteriza lugar concreto. Já em (14) a marca interacional é maior ainda, com a construção mais “descolada” do contexto gramatical, no cumprimento de papel pragmático que, a partir de uma inferência sugerida de conselho, evoca um sentido de injunção onde o falante considera-se com maior experiência que o destinatário uma vez que a leitura de movimento para algum lugar na intenção é feita dentro de um "dever fazer".

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BYBEE, J. Mechanisms of Change in Grammaticization: The Role of Frequency. In:.

BRIAN, J. D., JANDA, R. D.(eds). *The Handbook of Historical Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing, 2003.

CROFT W. *Radical Construction grammar*: syntactic theory in typological perspective. Oxford: Oxford University Press, 2001.

FILLMORE, C. J., AKTINS, B. T. Toward a Frame-Based Lexicon: Semantics of Risk e its Neighbors. In: Lehrer, A., Kittay, E.E. (eds). *Frames, Fields, and Contrasts*: New Essays in Semantic and Lexical organization. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1992.

FURTADO DA CUNHA, M. A., OLIVEIRA, M. R. de, MARTELOTTA, M. E. (orgs.). *Linguística Funcional*: Teoria e prática. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

GIVÓN, Talmy. *Syntax: an introduction*. Vol. I. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2001.

GOLDBERG, A. *A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The university of Chicago Press, 1995.

\_\_\_\_\_\_. *Constructions* *at* *work*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

HEINE, B., KUTEVA, T. *The genesis of grammar: A reconstruction.* Oxford: Oxford University Press, 2007.

HOPPER, P. J., TRAUGOTT, E. C. *Grammaticalization.* Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

HOPPER, Paul J. On some principles of grammaticization. In: TRAUGOTT, E. C., HEINE, B. (orgs.) *Approaches to grammaticalization*. *Vol I. Focus on theoretical and methodological issues*, Amsterdam: John Benjamins, 1991.

LAKOFF, G. *Women, fire and dangerous things:* what categories reveal about mind. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1987.

MARTELOTTA. M. E. Funcionalismo. In: WILSON, V., MARTELOTTA, M. E., CEZARIO, M. M. *Lingüística*: fundamentos. Rio de Janeiro: CCAA Editora, 2006.

TRAUGOTT, E. C., DASHER, R. B. *Regularity in semantic change.* Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

TRAUGOTT, E. C. Constructions in Grammaticalization. *The Handbook of Historical Linguistics*. BRIAN, J. D., JANDA, R. D.(eds). Oxford: Blackwell Publishing, 2003.

\_\_\_\_\_\_. Grammaticalization, constructions and the incremental development of language: Suggestions from the development of degree modifiers in English. In: Eckardt, R., Jäger G., Veenstra, T. (eds.). *Variation, Selection, Development--Probing the Evolutionary Model of Language Change.* Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 219-250, 2008.

**AQUISIÇÃO LEXICAL - USANDO O COMPUTADOR E A INTERNET**

Ana Lucia Segadas Vianna Abreu

**1. Introdução**

O sistema educacional envolve uma série de fatos que pode interferir no processo ensino-aprendizagem. Portanto, um tema que vem sendo discutido entre profissionais da educação e pesquisadores é a falta de motivação dos alunos nas escolas públicas. Por conseguinte, questiona-se como os professores estão atuando em salas de aula e o que pode ser desenvolvido para motivar os estudantes.

Entendendo que a escola é um espaço desenvolvido para a inclusão dos aprendizes, proponho estudar o tema, de forma a encontrar meios que possam cativá-los e mantê-los motivados o mais tempo possível. Segundo (CELCE-MURCIA, 2000: 17) “Teachers in the new learning settings are expected to become reflective researchers who evaluate and rethink their approaches, attitudes, and methods of presenting new subject matter to students, at every stage in the teaching/learning process”. Portanto, nosso objetivo é refletir sobre o que pode ser desenvolvido para dinamizar o processo ensino-aprendizagem e gerar motivação dos alunos.

O contato com a disciplina: *novas tecnologias para o ensino e aprendizagem de línguas*, oferecida no curso de mestrado em estudos de linguagem pela UFF, unido à experiência como professora de inglês em escola pública me estimularam a pesquisar o tema. Desde então, percebi que poderia ser viável usar novas tecnologias nas aulas de inglês, com o propósito de motivar os alunos e direcioná-los a novos conhecimentos.

Em seguida, foi realizado um projeto piloto com turmas do 6º e 7º ano, nas aulas de inglês, no turno da manhã, na Escola Estadual Guilherme Briggs. O projeto piloto envolvia um estudo comparativo entre turmas que usariam a web 2.0 e outras que não usariam. Esse projeto teve como objetivos verificar se era viável usar ferramentas da web 2.0, no ensino de línguas, naquela escola estadual e investigar se, realmente, usando novas tecnologias os alunos seriam motivados.

O resultado dessa pequena experiência mostrou que conhecer o laboratório de informática foi motivador. Mas os aprendizes demonstraram que usavam a internet para atividades de lazer e, raramente, com propósitos educacionais. Infelizmente, um trabalho de pesquisa envolvendo a web 2.0 ainda não é recomendável naquela escola devido não haver uma boa estrutura no laboratório de informática, já que as turmas têm em média 40 alunos e o laboratório tem apenas 10 computadores.

No que se refere à motivação, observou-se maior empenho dos alunos, nas participações de tarefas em sala de aula. Entretanto, para compreender esse posicionamento, é preciso relatar dados da experiência. Na turma que não houve uso da internet, foram apresentadas algumas mídias: letra da canção *waving flag*, dicionário bilíngues e cd-player. A proposta era apresentar as estrofes da música, separar as frases e solicitar a tradução dos vocábulos e também a produção de uma paródia da canção. Eles manuseariam o dicionário bilíngüe e trabalhariam em grupos. Observou-se que o trabalho em grupo e as mídias despertaram empolgação nos estudantes.

Com relação às turmas que usaram a informática, houve grande frustração porque não foi possível concluir as atividades já que elas se desenvolveram de forma muito lenta. E, também, a participação de todos foi inviável já que há poucos computadores na escola. Além disso, nessa etapa, muitos não queriam trabalhar em grupos.

Os resultados mostraram a inviabilidade de se trabalhar com a web 2.0 naquela escola. Em contrapartida, despertou-se o interesse em trabalhar com outras mídias. Acredito que, com o uso adequado das mídias, é possível motivar os aprendizes nas escolas públicas já que as mídias são ótimos recursos para atrair os alunos para diversos assuntos que lhes interessam e têm haver com suas realidades. Como resultado, este trabalho de pesquisa vai direcionar seus esforços para estudar a temática motivação, a partir da aplicação de vídeos, com alunos de escola pública.

**2. Definição do Projeto**

***2.1 Tema: geral e específico***

Entre vários problemas que se evidenciam nas escolas públicas, o que mais chama atenção é o mau desempenho na aprendizagem dos alunos, por conseguinte, a desmotivação para realizarem atividades escolares. Infelizmente, dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), Prova Brasil e outros mostram que alunos de escolas públicas não conseguem alcançar metas mínimas de aprendizagem. Logo, o problema é mais abrangente e atinge não somente o ensino de língua inglesa, mas todo o sistema escolar. Desse modo, o tema geral desse projeto é a motivação mínima presente nos alunos de escola pública, no ensino de língua estrangeira.

A partir de um levantamento bibliográfico preliminar sobre motivação e problemas de aprendizagem, percebi que muitas propostas para motivar alunos envolvem as multimídias. Assim, a mídia impressa, a televisão, o vídeo, o rádio, a internet e a hipermídia são ótimos recursos para despertar o interesse dos aprendizes para aprendizagem de segunda língua. Segundo (VERGARA, 2010: 12), “a motivação não é um produto acabado, mas um processo que se configura a cada momento, no fluxo permanente da vida. Motivação é uma força, uma energia que nos impulsiona na direção de alguma coisa, é um motivo para a ação”. Assim, com base nesse conceito, acreditamos que aulas inovadoras, com recursos de multimídia, poderão levar o aluno a atuar.

O uso de materiais de multimídia para se alcançar melhores resultados de aprendizagem é tema de muitos pesquisadores, por exemplo, Mayer (2006, 2005) desenvolveu muitas pesquisas a respeito de processos cognitivos em aprendizagem mediada por multimídia. No que se refere ao ensino de línguas estrangeiras, usar multimídias é fundamental. Danan (*in* MONTEIRO, 2010:70) declara que o “uso de materiais de multimídia permite a reapresentação dos insumos linguísticos, através de diferentes mídias, de forma complementar e integrada, o que exige o uso de diferentes campos de atenção, logo, favorece a aquisição”.

Para limitar o tema, essa pesquisa elegeu o vídeo como a mídia a ser explorada e o gênero escrito *postcard.* Além disso, no processo ensino-aprendizagem serão explorados novos vocábulos com ênfase nos pronomes interrogativos: *what,who,when,where, how many* e *how much*.

***2.2 Justificativa***

Nas escolas públicas, o desempenho dos alunos em disciplinas básicas como Português e Matemática é muito ruim. No que se refere à aprendizagem de língua estrangeira, o quadro não é diferente. Talvez esse seja um dos motivos que os leve ao desinteresse das disciplinas. Logo, é fundamental estudar a desmotivação, que se evidencia em muitos alunos de escolas públicas. Investigar e apresentar resultados serão benéficos não somente para melhorar a prática dos professores de língua inglesa, mas para toda a comunidade escolar, já que precisamos de estudantes dinâmicos que queiram aprender e atuar de forma produtiva na sociedade.

Infelizmente, as escolas públicas, durante anos, não oferecia o mínimo necessário para os professores atuarem de forma positiva. Por exemplo, materiais como uma simples xérox de exercícios era difícil de se conseguir. Além disso, professores, ganhando muito pouco, se esforçavam o máximo para usar os recursos disponíveis em sala de aula, que eram o quadro e o giz. No entanto, de forma lenta, está havendo uma mudança nas escolas públicas. Sendo assim, há uma preocupação com resultados de aprendizagem, por conseguinte, estuda-se a aplicação de materiais de multimídias nas escolas. Aos poucos, as escolas estão se equipando com televisão, DVD, *data show* e computadores.

Meu interesse pelas mídias surgiu a partir de resultados de uma experiência piloto realizada na escola. Portanto, com o diagnóstico realizado concluiu-se que seria possível atuar com vídeos, com interesse maior na produção em *postcard*. Nesse projeto piloto foi realizado um estudo comparativo com turmas do 6º e 7º ano do ensino fundamental. Elas foram divididas em grupos experimentais e de controle. Os dados mostraram que o trabalho da professora com as turmas de controle foi positivo, mas usar a internet como único recurso ainda era inviável. A professora usou mídias como a canção *waving flag*, sua letra e dicionário bilíngue. Então, observou-se que trabalhar com a música, que tocava continuadamente nas mídias, já que era a temática da Copa do Mundo, foi motivador. Por conseguinte, os resultados desse experimento possibilitaram a especificação do tema da pesquisa.

Muito se tem investigado sobre motivação e o processo ensino-aprendizagem usando multimídias. Mayer (2001) elaborou a teoria cognitiva de processamento da informação, em ambientes de multimídia denominada *Cognitive Theory of Multimedia Learning.* Ela é citada por muitos pesquisadores como MONTEIRO (2010), BARRON (2004), MAYER e MORENO (1998) e outros. Portanto, a base desse trabalho será a teoria de Mayer que revela que a dinâmica da construção do conhecimento se dá, através de processos cognitivos de seleção e de organização, pelos quais o aprendiz se engaja, com o objetivo de construir sentido a partir da pluralidade de mensagens a que está exposto. MONTEIRO (2010:70-71) revela que a teoria de Mayer assinala três hipóteses centrais que devem ser consideradas para a apreciação de uma teoria cognitiva, que se aplique à utilização de recursos multimídia na aprendizagem. Essas hipóteses são: a existência de um canal dual, uma capacidade limitada de processamento da memória humana e a necessidade de um processamento cognitivo ativo.

Com relação à aplicação de vídeos, para se alcançar melhores aprendizagens, (CANNING-WILSON, 2000: 1-4) realizou uma pesquisa que despertou muitos questionamentos. Resultados de sua pesquisa mostram que estudantes preferem filmes de ação e entretenimento em lugar de documentários e médias de aprendizagem melhoraram quando eram usados figuras e estímulos visuais com o vídeo. Ela reitera a ideia de que vídeos oferecem suporte contextual e auxilia aprendizes a visualizarem palavras e também significados.

Finalmente, essa pesquisa vai contribuir para ampliação de conhecimentos que envolvam motivação e aprendizagem. Portanto, usando vídeos em aulas de inglês, a partir de um olhar investigador, será possível apresentar dados que possam confirmar a teoria de Mayer, além disso, auxiliar os professores na sua atuação em sala de aula.

***2.4 Hipóteses/Questões***

Diante da exposição da baixa-estima dos estudantes de escolas públicas, fui motivada a questionar acerca dos fatores que envolvem essa problemática. No entanto, o interesse principal é direcionado ao ensino de língua inglesa. No início, questionou-se acerca das inovações tecnológicas, afinal, será que o uso das multimídias poderia agir de forma positiva na ação dos alunos? Surgiu, então, a hipótese geral: A motivação dos alunos pode aumentar a partir do uso de multimídias.

Sendo assim, é necessário selecionar quais multimídias serão usadas na pesquisa, quais conteúdos serão trabalhados e que gênero e modalidade serão destacados. Decidimos, então, pelos vídeosjá que podem abranger, simultaneamente, *listening, reading, speaking and writing.* Além disso, é possível selecionar assuntos relevantes acerca da realidade dos alunos. Segundo (CANNING-WILSON, 2000: 2), os estudos como os de Balatova (1994) mostram que vídeos podem atrair a atenção dos aprendizes por mais tempo em relação a uma simples exposição oral e que vídeos oferecem dicas contextuais e também podem estimular e motivar os estudantes.

Concluímos, então, que, com vídeos, serão aplicadas atividades que priorizem a aquisição lexical, com relevância nos pronomes interrogativos: *what, who, when, where, how many e how much*, usando *postcards*. A partir dessa seleção, produzimos uma hipótese mais específica: a motivação aumenta, quando alunos são expostos a vídeos, que possibilitam a prática de assuntos reais e significativos para os aprendizes. Logo, é possível que os vídeos facilitem o processo de construção de conhecimentos*.*

Em seguida, houve necessidade de se desenvolver um plano provisório para as ações na pesquisa. Surgiram questões como: O que provoca a motivação? Seriam as atividades direcionadas à aquisição do léxico da língua inglesa motivadoras? É possível adequar o conteúdo programático, usando vídeos? A motivação é, realmente, afetada com o uso de vídeos? Como as multimídias podem atuar na aprendizagem e motivação dos alunos? Os vídeos auxiliam na retenção de novos vocábulos? Como ele deve ser explorado para gerar melhores resultados?

***2.6 Objetivos***

Essa pesquisa tem como objetivo principal verificar se e como a motivação dos alunos é afetada, a partir do uso de multimídias. Sendo assim, é possível que a motivação aumente, quando alunos são expostos a vídeos, que possibilitem a prática de assuntos reais e significantes para eles.

Esse estudo apresenta objetivos gerais que são classificados como exploratórios e explicativos. Esses objetivos são: identificar o que provoca a motivação; investigar quais atividades são, geralmente, usadas no ensino do léxico da língua inglesa; verificar se essas atividades são motivadoras; analisar se a motivação dos alunos, realmente, é afetada a partir do uso de vídeos; descobrir como as multimídias ou o vídeo pode atuar na aprendizagem e motivação dos aprendizes e explicar se os vídeos auxiliam, realmente, na retenção de vocábulos.

A partir desses objetivos gerais chegou-se aos objetivos específicos: conhecer teorias sobre motivação; reconhecer qual teoria sobre motivação pode ser melhor aplicada no contexto escolar; identificar atividades colaborativas com ensino focado na comunicação, conteúdo ou forma; apresentar quais atividades são mais adequadas para se trabalhar a partir de vídeos; identificar quais atividades são mais apropriadas para se aplicar em escolas públicas; investigar quais dessas atividades são mais motivadoras e produtivas para aquisição de novos léxicos; verificar quais multimídias são trabalhadas, no ensino de língua inglesa, com o objetivo de aquisição lexical; descobrir que tipos de vídeos são mais motivadores; identificar o que são assuntos significantes para os aprendizes; conhecer teorias de aprendizagem, a partir do uso de multimídias; investigar se a teoria de aprendizagem selecionada é eficiente, em contextos de escolas públicas; identificar quais as melhores maneiras de se apresentar vídeos e mostrar como os vídeos atuam em prol da motivação dos alunos.

**3. Referencia teórico e metodológico**

***3.*1 Embasamento Teórico**

Motivação é um tema que vem sendo estudado por muitos pesquisadores. Afinal, motivação ou desmotivação pode ser gerada por inúmeros fatores. VERGARA (2010, p.12) mostra que motivação é como um processo que se configura a cada momento. É uma força, uma energia que nos impulsiona na direção de alguma coisa, logo, é um motivo para a ação. Portanto, observando que alunos de escolas públicas agem sem motivação nas salas de aula, já que não realizam tarefas mínimas ou quando realizam não demonstram estar pré-dispostos a realizá-las, iniciou-se uma pesquisa de literatura, focando essa temática.

Há diversas teorias que tentam explicar a motivação. Há, por exemplo, as teorias de Maslow, da expectativa e da equidade. A primeira, por exemplo, toma como eixo as necessidades humanas, classificando-as como primárias e secundárias. Logo, as primárias estão relacionadas com as fisiológicas e necessidades de segurança. Já as secundárias, relacionam-se com as necessidades afetivo-sociais, de estima e de auto-realização.

Já a teoria da expectativa de Victor Vroom está diretamente relacionada com o desempenho e a com recompensa e a teoria da equidade de J. Stacy Adams considera que a motivação está relacionada com sentimentos de justiça, igualdade nas relações. Por exemplo, o favoritismo é considerado iníquo e gera desmotivação. Logo, reconhecimento, origem familiar e autoestima influenciam a motivação da pessoa.

Outro tema que está diretamente relacionado com a falta de motivação dos alunos de escolas pública é a não-aprendizagem. Dados de vários testes que aferem o nível de aprendizagem mostram o mau desempenho dos alunos de escolas públicas. Então propomos investigar teorias e ou estudos direcionados à aquisição de linguagem.

Desse modo, (VIEIRA E SILVA, 2009:2) citam Souza (2004) que enfatiza a agregação de diferentes mídias, destacando a imagem e o texto verbal, que contribui de maneira positiva para o aprendizado implícito de vocabulário. Os resultados de seus trabalhos mostram que a apresentação multimodal contribui muito mais para a retenção de vocabulário do que o texto verbal isoladamente.

Sendo assim, é importante esclarecer o conceito de multimodalidade. (MONTEIRO, 2010:5) apresenta alguns conceitos em sua tese. Por exemplo, segundo Kope e Kalantzis (2003), o termo se refere à capacidade de um texto de reunir várias linguagens além da linguagem verbal e o significado se constrói ao integrar essas partes. Já Lemke (2002ª) cita que modalidade está associada ao processo comunicativo que pode ser dividido em diferentes unidades: fala, gesto, pintura, escrita, desenho e outras. Logo, cada elemento funciona de modo autônomo, podendo cotejar de várias maneiras e gerar novas combinações e significados.

Barron faz referência a Baccue (in JONASSEM, 2004: 949). Baccue mostra que são três os elementos primários do áudio na tecnologia educacional: música, fala e efeitos sonoros. Através desses elementos, o áudio pode transmitir a informação, atrair o ouvinte, expressar emoções e gerar *feedback.* Isso evidencia a importância do áudio. Na verdade, a instrução usando o som tem sido usado com muita frequência, já que ferramentas com áudio podem persuadir, motivar e informar, além disso, som é parte natural de nossas vidas. Durante muito tempo, destacaram-se o telefone, o rádio, a televisão, o cinema, o DVD e, atualmente, a internet. Portanto, questionamos se as mídias influenciam a aprendizagem.

Teremos como a teoria base para essa investigação a *Teoria Cognitiva de Aprendizagem de Multimídia* desenvolvida por Richard Mayer (2001). Ele propôs uma abordagem de combinação das modalidades sensoriais que reconhece a entrada sensorial (áudio x visual) e o modo de apresentação (verbal x não-verbal). Logo, palavras faladas entrariam na memória sensorial via ouvidos. Monteiro (2010: 70) ressalta que, segundo Mayer, “a dinâmica de construção do conhecimento se dá através de processos cognitivos e seleção e de organização, através dos quais o aprendiz se engaja, com o objetivo de construir sentido a partir da pluralidade de mensagens a que está exposto”.

A Teoria Cognitiva de Aprendizagem de Multimídia tem como base a Teoria Gerativa de Wittrock (1989), a Teoria da Codificação Dupla de Paivio (1986) e busca respaldo nos pressupostos aditivo e multiplicativo postulado por Clark e Craig (1972).

Segundo (MONTEIRO, 2010: 71), Mayer assinala três hipóteses centrais que devem ser consideradas para apreciação de uma teoria cognitiva que se aplique a utilização de recursos de multimídia na aprendizagem: a existência de um canal dual; uma capacidade limitada de processamento da memória humana e a necessidade de um processamento cognitivo ativo.

Além disso, (MONTEIRO, 2010:71)mostra o pensamento de Wittrock, autor da teoria Gerativa:

O aprendizado se dá de modo efetivo, quando o aprendiz constrói conhecimento, através da seleção e da organização de informações relevantes, de forma coerente e, em uma segunda etapa, integra a representação recém-construída a informações prévias já armazenadas em sua memória.

A Teoria da Codificação Dual de Paivio propõe a existência de dois subsistemas cognitivos: o primeiro especializado na representação e no processamento da linguagem não verbal denominado sistema imagético, ele inclui de fato outras modalidades sensoriais além da visual, e o segundo especializado na representação e no processamento da linguagem verbal é designado por sistema verbal e inclui textos impressos ou falados. Tanto na teoria de Paivio quanto na de Mayer existe uma conexão semântica cruzada entre memória verbal e não-verbal onde um código é acessível pelo outro.

De acordo com Monteiro (*op cit*), as propostas de Paivio foram revisitadas em Clark e Paivio (1991), quando os pesquisadores constataram que os sujeitos relembravam mais facilmente substantivos concretos do que abstratos. Por conseguinte, passou-se a considerar que a utilização de texto e imagem facilitava o aprendizado. Além disso, consideraram que os dois sistemas de representação, considerados separadamente, permitiam que as palavras elicitassem imagens e que os objetos elicitassem nomes. Portanto, (MONTEIRO, 2010:71) esclarece “isso implicava que efeitos das imagens fossem adicionados a uma base verbal e que o código verbal das imagens, por semelhança, adicionasse um segundo código a uma base não verbal”. Assim, entende-se que as representações verbais e pictóricas geradas internamente funcionavam como códigos suplementares, para recuperar itens de memória.

Monteiro (2010:72) cita que em 1992, Clark e Craig se reportam a estudos sobre memória e acrescentam o pressuposto aditivo, segundo o qual “dois ou mais *media*, se usados adequadamente, contribuem para uma melhor retenção da informação do que um só médium” Já segundo o pressuposto multiplicativo, as vantagens da utilização de vários *media* são superiores à soma de cada um dos *media* constituintes.

Mayer e seus colegas pesquisadores apresentam sete princípios para norteamento e orientação da criação de materiais multimediáticos: o princípio de multimídia, da contiguidade espacial, da contiguidade temporal, o princípio da coerência, da modalidade, da redundância e das diferenças individuais.

O princípio da multimídia postula que os estudantes aprendem melhor, quando a apresentação da temática se faz em dois ou mais formatos distintos. Mayer e Moreno (1998) mostraram que a combinação de áudio verbal com animações era melhor que a combinação de texto e animações.

Já o princípio da contiguidade revela que o processo de aprendizado é mais efetivo, quando palavras e figuras, ou animação e narração, que estão correlacionadas, são apresentadas uma próxima a outra. Esse princípio é dividido em princípio da contiguidade espacial e temporal. O espacial diz respeito à proximidade de palavras e imagens, pois o fato de processar os estímulos ao mesmo tempo facilita o aprendizado de modo significativo. Já o temporal mostra que o aprendizado é melhor quando narração oral e animação ocorrem simultaneamente, ao invés de sucessivamente.

O princípio da coerência postula que se consegue um melhor aprendizado, quando se deixa de lado as informações irrelevantes. Assim, um material multimodal deve ser curto e objetivo, coerente, baseada nos elementos-chave do conteúdo a ser elaborado pelo aluno. E o princípio da modalidade estabelece que o aluno aprende, de modo mais efetivo, a partir de animação e narração oral, do que de animação e texto escrito, por conseguinte, o resultado é mais efetivo quando se alia animações a texto verbal-auditivo. Segundo Mayer, quando imagens e palavras são apresentadas como insumos a serem processados pelo mesmo canal, o visual, ocorre uma sobrecarga de informações que pode afetar, negativamente, o processo.

O princípio da redundância defende que o aluno retém as informações de modo mais efetivo, quando uma determinada informação é apresentada através do uso de animação, acompanhada de narração oral. Esse princípio reafirma os princípios da modalidade e da coerência e não implica total banimento de recursos que conjuguem estímulo sonoro à imagem simultânea do mesmo texto.

Por fim, destaca-se o princípio das diferenças individuais que se volta para a investigação do perfil de aprendiz que mais e melhor se beneficia com o uso de materiais de multimídia. Segundo (MONTEIRO, 2010: 78) para Mayer:

O efeito da utilização de materiais de multimída, bem elaborados, beneficia de modo mais contundente aprendizes com baixo nível de conhecimento prévio, em relação ao assunto em questão, do que aqueles com muito conhecimento anterior.

Portanto, a partir dessa visão teórica, essa pesquisa vai analisar o desempenho dos alunos de escola pública, no ensino de língua inglesa, com ênfase na aquisição de vocabulários e uso dos pronomes interrogativos, usando como recurso mediático o vídeo. Entende-se que o vídeo é um recurso motivador e eficiente para se alcançar a aprendizagem porque ele integra linguagem verbal e não verbal. Por exemplo, Heron (*in* CANNING-WILSON, 1994:2) revela que “finds that advanced organizers based on videos helped learners improve comprehension and aid in the retention of information”.

**3.2 Metodologia de investigação**

A pesquisa será qualitativa e investigará hábitos, comportamentos e atitudes dos aprendizes que os levam a agir de forma desmotivada. Portanto, esse estudo descreverá o comportamento dos aprendizes, no decorrer das atividades. Essas atividades serão realizadas a partir de vídeos e estarão direcionadas a conteúdos que explorem novos léxicos e uso dos pronomes interrogativos, a partir do gênero textual: *postcard*. O método que será aplicado será etnográfico, que é uma modalidade de investigação naturalista e tem como base a observação e a descrição. Além disso, por ter uma perspectiva futura, é classificada como uma pesquisa-ação.

Essa pesquisa é descritiva caracterizada como um estudo de caso. Terá como meta avaliar o fenômeno da desmotivação, presente em alunos de escolas públicas, no ensino de língua estrangeira. A partir do estudo de caso, será feito uma revisão de literatura com o objetivo de se analisar o que se tem discutido sobre desmotivação, que gera baixo índice de aprendizagem. Nosso objetivo é estudar teorias que abordem o uso das mídias como forma de motivar e levar o aluno a aprendizagem, além de estudar o método correto de se atuar com vídeos em sala de aula. Também, pretende-se pesquisar atividades, reconhecidas como autênticas, que possam estimular os aprendizes.

Desse modo, será elaborado um questionário para averiguar a opinião de professores que atuam em diferentes disciplinas, na Escola Estadual Guilherme Briggs, acerca da motivação que seus alunos expressam em salas de aulas. Será questionado, principalmente, sobre a atuação dos alunos na realização de atividades, os resultados do processo ensino-aprendizagem, suas experiências com multimídia, respostas dos alunos etc. Será também elaborado um questionário para os alunos do 7º ano do turno da manhã, buscando investigar seus sentimentos com relação ao ensino de língua estrangeira. Pretendemos analisar opiniões de alunos e de professores, acerca de atividades que possam estimular os aprendizes.

Para avaliar o desempenho dos alunos, pretende-se dividir o estudo em quatro etapas: um pré-teste (de vocabulário), aplicação do material multimídia e um pós-teste (de vocabulário) e, por fim, um questionário de avaliação. O intuito da utilização do pré-teste será o de avaliar o conhecimento dos pronomes interrogativos e familiaridade com o gênero textual: *postcard*. E a aplicação do pós-teste será para avaliar a eficiência do uso de vídeos na aprendizagem de novos vocábulos da língua inglesa. Além disso, os questionários apresentados aos alunos serão apresentados antes e depois das atividades realizadas.

**Referências Bibliográficas:**

BARRON E. Ann. Auditory Instruction. In JONASSEN, H. David. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology.* 2a ed., London: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Objetivos Gerais de Língua Estrangeira para o Ensino Fundamental .*  Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*: Brasília: MEC, 2006 (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).

CANNING-WILSON, Christine. *Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom*, The Center of Excellence for Research and Training, Higher Colleges of Technology (Abu Dhabi), 2000.

CELCE-MURCIA e OLSHTAIN. *Discourse and Context in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press: 2000.

HORNBY, S. A. *Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English.* 7a ed. New York, Oxford University Press, 2009.

HOUAISS, Antônio & CARDIM, Ismael. *Dicionário Universitário.* 6ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007.

MAYER, E. Richard. Multimedia Learning. In ROSS, H. Brian. *The Psychology of Learning and Motivation*: Advances in Research and Theory. Illinois: Academic Press, 2002.

MAYER, E. Richard & MORENO, Roxana. *A Cognitive Theory of Multimedia Learning: Implications for Design Principles*. Sta Barbara. University of California, 1998.

MONTEIRO, M. T. Leila. *Vídeos no Ensino e Aprendizagem de Colocações em Língua Inglesa: uma abordagem léxico-visual.* Tese (Doutorado) Universidade Federal Fluminense.

VERGARA, Sylvia. Curso: *Gestão de Pessoas.* FGV – Fundação Getúlio Vargas-online, 2010.

VIEIRA, S. Daniela e SILVA, S. P Fernanda. *A hipermídia no ensino-aprendizagem do vocabulário de língua inglesa*. In: I Congresso Internacional da Abrapui, 2007, Belo Horizonte. Novos desafios em Língua e Literatura, 2007.

**RELAÇÕES ICÔNICAS NO GÊNERO *CANÇÃO***

André Marques da Silva

**Apresentação**

Este trabalho pretende, à luz dos pressupostos advindos da Teoria Semiolinguística da Análise do Discurso (Charaudeau, 2001), da Semiótica de base peirciana (Santaella, 2000; Pignatari, 2004) e das Ciências Cognitivas (Pinker, 2004), investigar as relações icônicas no gênero *canção*, no que respeita à capacidade de engendrar *sentidos*. O *corpus* selecionado faz parte da obra do poeta, compositor e escritor Arnaldo Antunes (2006). Com essa análise, busca-se delinear fundamentos propícios à elaboração de atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da capacidade leitora e, consequentemente, para a formação do leitor. Com esse propósito, vincula-se ao projeto de pesquisa “A iconicidade na semiose poética”, desenvolvido pela Profª Drª Beatriz dos Santos Feres (GLC).

O interesse por um *corpus* de canções parte do princípio de que a canção, assim como a poesia, é fonte inesgotável do mais elevado grau de motivação sígnica na produção dos sentidos. De ambos os gêneros, origina-se imensa gama de recursos poéticos, expressivos, salientando não só valores estilísticos, mas também sentidos que ultrapassam o plano da expressão, atingindo níveis de significação relacionados às funções representativa, simbólica e icônica.

Dessa forma, conteúdos significativos motivados criam imagens poéticas que emergem da criatividade do autor, tendo como meio de processamento a iconicidade. Todavia, ao contrário do que ocorre com a poesia e outros gêneros, a canção carece de um número mais amplo de trabalhos acadêmicos que proponham uma investigação teórica baseada em pressupostos linguístico-discursivos para a compreensão do que se pode denominar *poesia oral cantada* na relação entre o enunciado e o sujeito interpretante (ouvinte/leitor). Por isso, acreditamos no caráter inovador do trabalho e na abordagem com fins didáticos.

A canção, palavra cantada, é processo de significação da can(ta)ção, que, ademais, afeta os sentimentos, provoca sensações. Nela, letra e melodia se inter-relacionam, formando um texto que se realiza na *performance* vocal do cantor. Por isso, na canção, cada item torna-se palavra cantada, ressignificada em função da melodia, de tons, ritmos e cadência. As reações que provoca são inúmeras; há sempre uma canção que rememora algo: infância, amor, ódio, provoca desejos, anima, entristece, encoraja. A musicalidade acaba por servir de instância da iconicidade, na qual se assentam recursos a fim de evidenciar as sensações provocadas pela canção enunciada.

O *corpus* será constituído por canções de Arnaldo Antunes (2006). Implementar-se-ão os seguintes pontos de análise: a iconicidade na semiose, com análise das estratégias semântico-discursivas dos termos e explicação da iconicidade na produção de sentidos, no afetamento do ouvinte/leitor e na fruição criada pela plasticidade sígnica.

**O signo e a semiose**

No início do século XX, o filósofo-lógico-matemático Charles Sanders Peirce (1839-1914) atribuiu à sua teoria dos signos o termo Semiótica, indicando uma doutrina que estudaria os signos em um caráter mais amplo e geral, cujo objeto pode ser configurado por qualquer sistema sígnico ou quaisquer fenômenos culturais. A teoria semiótica peirciana considera um signo algo cuja essência é a representação:

Um signo, ou *representamen*, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido. Ao signo assim criado denomino *interpretante* do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu *objeto.* Representa esse objeto não em todos os aspectos, mas com referência a um tipo de idéia que eu, por vezes, denominei *fundamento* do representâmen. (*Apud* Santaella, 2000: 12)

Para o semioticista, o signo deve ser submetido a uma divisão entre *símbolo, índice* e *ícone*, de acordo com o grau maior ou menor de motivação entre suas partes constitutivas. Dessa forma, a classificação peirciana do signo levou em consideração o processamento mental de dados, na abstração dos sentidos. Em uma escala gradual, o *símbolo* seria o grau-1 de motivação, elemento menos motivado e mais próximo do sentido convencional que vige no sistema, como que por uma lei ou pacto social. O *índice,* grau-2 de motivação, exige conhecimento de mundo do leitor e inserção na situação comunicativa, em função da contiguidade entre signo e objeto. No grau-2, o índice evoca outra coisa com a qual está ligado factualmente (Santaella, 2000). Já o ícone, grau-3 na escala de motivação sígnica, traz em si uma relação intrínseca de semelhança, de identidade significativa, tal que a mente dos interactantes processam um novo referente, que o apresenta e evidencia, projetado no mesmo signo. A iconicidade, portanto, pode ser compreendida como um processo de significação que projeta, no signo, as qualidades do objeto referido. Dessa forma, quanto mais analógico, quanto maior for a aproximação por semelhança a elevar o grau de motivação, o processamento sígnico fará uma trajetória (do Grau-1) simbólico para o (Grau-3) icônico. Neste grau, a mente interpretante tornar-se-á capaz de abstrair certas propriedades, similaridades inerentes à interpretação de um signo por outro.

A iconicidade traduz-se como um processo característico da capacidade inata humana de produção e entendimento de signos. A dinamicidade que se observa na semiótica peirciana torna-se capaz de dar conta da inventividade humana na busca de sentidos. Para Peirce, o signo não é capaz, por si só, de abarcar em si tudo que um objeto pode determinar na mente humana. Se assim o fosse, o signo seria o próprio objeto e não uma representação.

O signo, por sua própria constituição, está fadado a germinar, crescer, desenvolver-se num interpretante (outro signo) que se desenvolverá em outro interpretante e assim indefinidamente. Evidencia-se ai a natureza inevitavelmente incompleta de qualquer signo. Sua ação é a de crescer, desenvolvendo-se em um outro signo para o qual é transferido o facho da representação. (Santaella, 2000: 29)

A constituição do signo consiste na sua forma e no seu conteúdo. Em Peirce, a relação triádica (signo, objeto e interpretante) permite o desenvolvimento desse signo em um processo de alargamento dos sentidos por meio da expansão do interpretante. Por ser naturalmente incompleto, o signo não comporta em si mesmo toda representatividade que um objeto pode determinar. Sabe-se que é o interpretante que cresce e se desenvolve, transferindo qualidades para um interpretante novo, como sendo um facho, um lume que advém da mente interpretadora. Por isso, a mente possui um papel determinante na produção de novos interpretantes para um mesmo signo.

A linguagem, como um produto da mente, cria parâmetros para a produção dos sentidos. O sujeito-comunicante e o sujeito-interpretante deverão partilhar da mesma circunstância de discurso, e a motivação intencional “envolve os saberes de ambos, interpretando-se mutuamente, um a respeito do outro e sobre o propósito linguageiro” (Charaudeau, 2008).

Algumas palavras, expressões ou textos possuem uma plasticidade tão emergente nas formas que, uma vez inseridas em algum ponto do discurso, estimulam *espaços mentais* ou *novos contextos* de significação e referenciação que, a seu turno, dão suporte à construção da significância no texto-canção.

Se, para a interpretação dos textos, é necessária uma competência de linguagem que dote seus usuários de habilidades para a construção de sentidos permeados de valores disseminados socialmente, para a “leitura da emoção”, há uma competência específica, a “fruitiva” (Feres, 2010), ligada ao percurso que se deve fazer em direção ao sentido veiculado pelo texto, em nosso caso o texto-canção. No vínculo entre sua superfície textual (nível semiolinguístico), a situação comunicativa (nível situacional) e o “entorno compartilhado” (nível discursivo), ancora-se o processamento de sentidos da linguagem – inclusive do sentido-sentimento, “efeito colateral” dos conteúdos intelectivos acionados no ato de linguagem.

Remetendo-se à metáfora do *iceberg*, a pequena porcentagem visível, “acima da superfície do mar”, aquilo que está “na superfície”corresponderia ao nível semiolinguístico. O não dito, as informações pressupostas, as ironias, a pluralidade de sentidos do texto literário, enfim, tudo que está além do texto, além do que é concretamente percebido, estaria “abaixo do nível do mar”; pertenceria, então, aos níveis discursivos e situacional – ou estaria simplesmente na relação abstrata entre os três níveis. (FERES, 2010: 126)

Ora, é sabido, pois, que a maior e mais densa parte do *iceberg* fica sob a água, e, estando submersa, fica alheia a qualquer pretensão de ser vislumbrada, até que um mergulhador profissional lance seus equipamentos de pesquisa para mensurar o tamanho e extensão do bloco de gelo. Essa metáfora explica exatamente o funcionamento de um texto. A olho nu, apenas superficialmente, quer dizer, apenas com codificação e decodificação, é impossível chegar aos níveis mais profundos de sentidos de um texto. Caso o leitor não faça esse “mergulho”, corre o risco de nunca ser afetado emocionalmente por um texto.

**O gênero *canção* e suas aplicações**

De um modo geral, as letras de canções constituem o imaginário coletivo da comunidade cultural de que fazemos parte. A canção, como forma de enunciado, produto da *performance* e da enunciação, é, de certa forma, recebida e interpretada, sentida por seus destinatários, criando vínculos afetivos e provocando-lhes sensações, aguçando seus sentidos e despertando uma espécie de catarse, gerada pelos sentidos que surgem, sobretudo, do processamento icônico.

A *canção* é uma manifestação primária da criatividade do homem. Ela existe (ou existiu) em toda e qualquer cultura, é parte da vida e das criações humanas, sendo, portanto, um constructo feito pelo e para homem. Fruto da organização dos sons e ruídos, letra e melodia, numa estrutura inteligente e inteligível, esse gênero textual oferece sentidos e significa alguma coisa para a cultura na qual está inserida. A semiologia de uma canção é uma das formas mais expressivas voltada para o afetamento do seu interlocutor (ouvinte). Cada letra, palavra cantada, exacerba o poder significativo do texto-canção, mais até do que na poesia, uma vez que, ao cantar, ou seja, ao dar melodia e valor entonacional a uma letra, ampliam-se os sentidos, que caminham para o afetamento daquele que ouve.

Ao conjugar as várias formas de expressão artística (letra, voz, melodia), a canção não só expressa um modelo de atividade e a manifestação de uma sociedade, mas também lhes atribui sentidos. Cada tipo de canção possui um modelo discursivo, uma semiose particular que se dirige a um determinado público. Seja o pop, rock, MPB, axé, forró, pagode, hinos religiosos, *rap*, a canção sempre produzirá um efeito, um afetamento em seu ouvinte/interpretante, mais intenso na medida em que a iconicidade pode aproximá-los, torná-los íntimos de certos efeitos figurativos, sensíveis. Por meio das canções, a iconicidade faz com que perpassem emoções, percepções e sensações sentidas por quem as interpreta.

**Iconicidade e canção**

Segundo Pignatari (2004), a poesia parece estar mais do lado da música e das artes plásticas e visuais do que da literatura. O gênero *canção* é, por assim dizer, a junção perfeita da linguagem verbal e musical. Em outros termos, podemos definir *canção* como o gênero que possui caráter híbrido, intersemiótico, conjugado nos dois tipos de linguagem que o compõem, estabelecendo dessa forma ritmo e melodia. Portanto, a canção pode ser tomada como a síntese da competência verbal, musical e lítero-musical, sendo esta última a capaz de unir as duas linguagens (COSTA, 2002).

A identidade da canção está fundamentada no sincretismo das modalidades escrita e oral, o que gera uma relação íntima com a escrita poética, que dá ao gênero, em casos específicos, o suporte literário com todo seu escopo criativo, inovador, com alto valor estético. Desse modo, não seria erro reafirmar que a canção é poesia cantada, com tom e melodia, tomando para si o modelo poético e suas peculiaridades.

Uma das matérias-primas de que se faz a canção são os signos linguísticos. Ou seja, a palavra é a materialidade da canção e a melodia o contorno entonacional que a distingue e dá forma. A influência da voz e seus contornos melódicos na letra da canção reforçam a busca pelo ritmo, pela rima, pela cadência, o que promove de certa forma a musicalidade, tão cara ao poema em seus recursos fonoestilísticos.

Há uma certa familiaridade entre as formas e os conteúdos da poética e da canção. Cabe ressaltar, entretanto, que uma é para ser cantada, outra para ser declamada (ou, ainda, *vista*, no caso da poesia concreta). As diferenças são tênues e instáveis, mas sempre apontam para um trabalho com a linguagem verbal, com a construção de sentidos, de efeitos e de sensações. A matéria escrita da canção é, de certa forma, a substância de um poema. O poeta/cantor trabalha a linguagem a fim de que seu leitor/ouvinte possa ser afetado pelo sentido de sua composição.

Justamente no trabalho com a linguagem, surgem as relações icônicas. A canção, como língua em uso, pragmática, quando o cantar-dizer-fazer, realiza no outro uma ação, significação, sentido. Bem como a poesia, ela não está só preocupada com *o que* vai dizer, mas em *como* vai dizer. A letra/melodia de uma canção consegue mexer com a alma, com o que há de mais subjetivo no homem. Basta lembrar que uma canção é signo de um primeiro amor, da infância, da juventude, enfim. A melodia projeta sensações, as letras crivam.

Além disso, a *performance* que torna o texto uma canção inclui outros sentidos por meio de aproximações operadas pela entoação, pela dinâmica e pelo andamento, pelas emoções expressas pelo cantor, enfim, por outros recursos icônicos relevantes para a obtenção dos sentidos finalizados na audição.

Se a forma em que aparece engendrar um interpretante diferente da forma institucionalizada por um pacto social, por convenção, temos uma canção fundamentada em relações icônicas, com grau elevado de motivação dos signos. É o caráter criativo de que se reveste esse gênero. Quanto mais icônico, maior será a produção sígnica, a circulação de sentidos e de significações, de qualidades, fazendo fruir todo afet(amen)o na canção.

Feres (2009) trabalha a relação icônica como um processo deliberadamente motivado de semelhança entre forma e conteúdo a partir do discurso, como produto de um cálculo interpretativo, necessário ao entendimento da semiose poética, que se vale da “noção de *competência de linguagem*, postulada pela Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (CHARAUDEAU, 1992, 2001), referente às habilidades que o sujeito (comunicante ou interpretante) deve dominar para construir o sentido textual”.

É por isso que, segundo a autora, para “sentir” o texto é preciso encontrar sentidos, significâncias, que envolvem, para tanto, habilidades do sujeito que, ao interpretar, vai construir o sentido textual fundamentado nos três níveis de construção de sentido, o linguageiro, o discursivo e o situacional, ampliando e alargando o conteúdo de uma determinada forma. Um signo linguístico, então, pelo processo icônico, poderá re(a)presentar um objeto tomado com outra referência, realizando uma transposição dos *sentidos* de um signo para outro referente.

No caso da canção, o código linguístico agirá na construção da plasticidade textual. Esta, por sua vez, pode conter elementos de natureza diferente, uma vez que, por extensão e consequência, o material sonoro de que se reveste a canção também pode gerar uma outra espécie de iconicidade: a sonora. A iconicidade também atua no plano dos sons, uma vez que os sons também podem criar imagens expressivas, partindo da superfície textual.

Sendo a canção uma palavra cantada, como aduziram Matos e Travassos (2008), observam-se em sua estrutura fenômenos intersensoriais, sinestésicos entre sons, cores e impressões e sensações visuais, montado um verdadeiro *ícone* em nossas mentes. A letra, a melodia e a *performance* engendram a plasticidade e a polissemia própria do gênero, atuando em seus signos. Na canção, as palavras não são escolhidas de forma aleatória, mas selecionadas a fim de que possam atuar com forças centrífugas e centrípetas, ora alargando o sentido para o extralinguístico, ora trazendo para si, na direção de sua natureza genuína, legi-signo.

Segundo Luiz Tatit (2008), são os elos entre melodia e letra os responsáveis pelos sentimentos que as canções nos provocam. Uma palavra em um dicionário não possui o mesmo valor que uma palavra em uma canção, sobretudo, porque na performance do cantar, ela assume valores intersemióticos que ultrapassam aquele significado lexical exposto em dicionário. Cantar significa aplicar sobre as letras todo valor dinâmico, relacionado à materialidade da fala, que oscila de acordo com a disposição anímica do cantor, que está inserido em dado tempo e lugar na instância de enunciação. É nessa performance do cantor que se pode investigar se uma canção é mais passional (desacelerada, com lentos intervalos entre suas letras, o que aponta para um distanciamento afetivo/geográfico de quem enuncia em relação ao objeto cantado) ou mais temática (mais acelerada, com ritmos mais intensos cujos sentidos sugerem uma copulação entre sujeito e objeto).

Embora a partitura de uma canção tenha um princípio de fixação da forma melódica, a voz do interprete pode criar novos *representamens,* gerando novos sentidos. Não é difícil apreender essa concepção, basta observar que uma canção muda substancialmente ritmo, cadência quando é cantada por outro músico, essas tênues mudanças na melodia mudam também significados, no plano do conteúdo. Isso porque a canção é composta de letra, melodia e voz (do cantor/intérprete).

A tessitura de um texto/canção se compara a uma teia de aranha: fio por fio, é sua estrutura construída e articulada, ligando um fio a outro numa relação de interdependência, solidariedade entre as partes. A canção é, por assim dizer, um material tão significativo que inicia sua plasticidade já na superfície textual e, com isso, desencadeia um aumento do processo de sentido para o plano do conteúdo, levando em conta a melodia e toda sua expressividade.

Em uma canção, além do domínio do código, requer-se do ouvinte/leitor um domínio enciclopédico e vivencial que lhe sirva de moldura para a realização da semiose (geração de significações). Assim atua a iconicidade, como a construção do sentido por meio da relação de similaridade, criando uma relação natural, motivada entre signo e sentido. O conteúdo representado e a forma do signo teriam em comum uma imagem mental nova, uma atualização semântica em nível de absorção, de compreensão de uma canção. O que a canção nos provoca, pelos canais sensoriais e afeto numa primeira instância, é um ícone na computação mental, numa instancia mais profunda de ressignificação. De fato, quanto mais numerosas forem as estratégias engendradas para construção de um texto, mais significativo ele se tornará.

Segundo Pinker (2004), a linguagem possui em grau elevado o modo imperativo do afetamento, do convencimento do interlocutor na relação de alteridade discursiva, isso porque podemos moldar eventos nos cérebros uns dos outros com primorosa precisão. Por meio de ruídos produzidos por nossas bocas, podemos fazer com que combinações de ideias novas e precisas surjam na mente do outro. Mas essa relação de convencimento não se dá apenas de forma imediata, em diálogo simultâneo com presença *in loco,* dos interlocutores, os interagentes do discurso também podem estar afastados temporal e geograficamente e continuará a existir a ação de enunciador sobre seu leitor, por meio da linguagem e seus procedimentos discursivos, a fim de informar, convencer e persuadir.

Não há como negar que a nossa mente é um repositório de signos, de itens lexicais, que são acionados à medida que surge uma necessidade de interação, de comunicação. Os itens lexicais fazem parte de um acervo linguístico apto para o uso diário e para as múltiplas facetas dos atos de fala, da plurissignificação do discurso e da iconicidade daí gerada. Por isso, dão-nos pistas de leitura: funcionam, de fato, na ativação dos sentidos, mas estão sujeitas às condições de produção e interpretação, variantes que podem interferir na relação icônica, na geração de interpretantes.

Nesse sentido, a iconicidade exerce papel fundamental. Ela dá relevo às formas expressivas de compreensão, moldando na mente do interlocutor novas imagens expressivas, analogias, relações de semelhanças extrassignificativas, enlevando a plurissignificação do texto, neste caso, da canção. A iconicidade potencializa o processo de recriação de imagens e ideias significativas na mente de quem interpreta.

**As relações icônicas na canção “Saiba”, de Arnaldo Antunes**

***É SÓ UM SOM A DOR DE SER ALGUÉM...(A. Antunes)***

Segundo Charles Morris (*apud* PIGNATARI, 2004), há dois tipos de signos, os *signos-para* e *signos*-de. Um s*igno-para* conduziria a alguma coisa, ideia ou conceito, a uma ação, a um objetivo transverbal e/ou extraverbal, que está fora e alheio a ele. Trata-se, pois, do signo da prosa, moeda corrente de que fazemos uso automaticamente todos os dias. Entretanto, quando se foge desse automatismo cotidiano, quando se começa a pensar, ver, sentir, ouvir as palavras que geram, criam e recriam a linguagem, as palavras se transformam em *signos-de*. Ou seja, o *signo-de* para em si mesmo, é signo de alguma coisa e quer ser essa coisa sem poder sê-lo. Ele tende a ser um ícone, uma figura. É o signo da poesia, da canção. O *signo-para* é um signo por contiguidade e o *signo-de* é um signo por similaridade. *Signo-de* seria a capacidade genitiva, analógica que uma palavra, sintagma, texto, ou qualquer espécime não verbal têm de gerar novos sentidos, i*nterpretantes*, a partir de elementos já conhecidos.

Em uma canção, tem-se o suporte para os mais altos graus de relações icônicas, *signos-de,* na produção e interpretação dos sentidos. Arnaldo Antunes sabe lidar bem com esse poder criativo das palavras e o poder que elas podem ter dentro de uma canção. Direcionando-se a público seleto e mais cônscio, observa-se que suas composições são expressivas e que, nelas, a palavra e sua melodia são apenas a “ponta do *iceberg”*. Além disso, suas letras e melodias contam com sua interpretação singular, capaz de dramatizar, satirizar; envolver o ouvinte/leitor no ambiente de sentido da canção no instante da enunciação.

A canção escolhida para análise intitula-se “Saiba”. O próprio título da canção é um imperativo de terceira pessoa do singular que sugere e ordena que o ouvinte conheça o que o conteúdo da canção engendrará. A canção tende a imprimir sobre seus interlocutores os modelos da indução “fazer saber”, produzindo *interpretantes* (no sentido dado por Peirce) com mais intensidade, posto que o modo da ordem é índice imperativo da linguagem e chama-nos a atenção para o que se dirige à nossa escuta. Dessa atenção obtida, os sons, letra, melodia penetram na mente e nos movimentam na direção do objeto e de seus interpretantes.

Na *performance,* acanção, palavra cantada, inicia um processo de significação e de disseminação de sentidos da can(ta)ção, afeta os sentimentos e provoca sensações diversas - tal como um retorno à infância como por meio de uma “cantiga de ninar”, como suscita a melodia desta canção, que contrasta com o rol de nomes (Einstein, Freud, Hitler, Bush, Sadam Hussein, Maomé, Buda) citados para reforçar a constatação de que também eles foram crianças, como o ouvinte-ideal da canção.

Saiba

Saiba: todo mundo foi neném  
 Einstein, Freud e Platão também  
 Hitler, Bush e Sadam Hussein  
 Quem tem grana e quem não tem  
  
 Saiba: todo mundo teve infância

Maomé já foi criança  
 Arquimedes, Buda, Galileu

e também você e eu   
  
 Saiba: todo mundo teve medo  
 Mesmo que seja segredo  
 Nietzsche e Simone de Beauvoir  
 Fernandinho Beira-Mar  
  
 Saiba: todo mundo vai morrer  
 Presidente, general ou rei  
 Anglo-saxão ou muçulmano  
 Todo e qualquer ser humano  
   
 Saiba: todo mundo teve pai  
 Quem já foi e quem ainda vai  
 Lao Tsé Moisés Ramsés Pelé  
 Ghandi, Mike Tyson, Salomé  
  
 Saiba: todo mundo teve mãe  
 Índios, africanos e alemães  
 Nero, Che Guevara, Pinochet  
 e também eu e você

A canção é um gênero textual bastante ligado ao prazer estético, ao deleite da alma. Seu conteúdo é, portanto, uma evolução contínua de sentidos que emergem tanto do plano da expressão quanto do plano do conteúdo. “Saiba” está atrelada a um novo modelo de canção não passional, mais reflexiva na medida em que o sujeito da enunciação se insere no contexto real/social. Esse sujeito de que se fala é um ente fragmentado e analítico, que reflete no enunciado musical um questionamento ancorado no aqui/agora, no espaço/tempo da reflexão social e da crítica ao modelo de organização do poder social.

A questão que nos interpela já se inicia no primeiro conjunto de versos. A primeira palavra é um verbo: “saber”. Esse verbo, conjugado no modo imperativo, dá a sensação de desejo que o sujeito-enunciador tem de que se saiba “a origem das coisas”. A canção tem como argumento o princípio da igualdade humana (não a social), forjado nas articulações semânticas de que todo ser (homem) tem início, meio e fim. Os estágios mais abstratos entre início e fim categorizam os estágios de vida, e o contato desse ser com o mundo sensível é capaz de determinar o rumo do homem no mundo. Em linhas gerais, é disso de que trata o primeiro verso: “saiba: todo mundo foi neném”. Ser um neném é a figurativização da origem igual, dado o fato de que a compatibilidade deste conteúdo corresponde, talvez, ao único estágio pleno de pureza e bondade da natureza humana.

A imagem que brota desse verso é a igualdade dos seres promovida pela interação entre “todo mundo”, “neném” imbricados pelo verbo ser (no passado). A expressão “todo mundo” agrega em si o valor nocional da raça humana, independente de lugar, credo ou etnia, enlevando a categoria de universalidade da raça sobre as diferenças religiosas, geográficas, sociais e políticas. Mas a noção de igualdade só é recuperada pela expressão “neném”, estágio da vida em que estamos no mundo, mas que o mundo não está em nós. Em outras palavras, a transição de um estágio para outro, ligado ao processamento gradativo que se dá no “eu” desse sujeito em suas sucessivas exposições ao amor/ódio, ressentimento/resignação, ignorância/sabedoria, religiosidade/não-religiosidade, tolerância/intolerância podem transformar esse neném em um gênio, Einstein, ou em um facínora, Fernandinho Beira-Mar.

Enfim, essas oposições são tensões que atingem, de certa forma, mais ou menos intensamente o sujeito-destinatário, podendo aproximar-se ou romper o elo com esse “neném” de que trata a letra da canção. Com base no sentido pretérito do verbo, nota-se que todos estão distantes do sentido de igualdade em sentido amplo. Por isso, cada nome enunciado, resgatando um conhecimento de mundo partilhado pelo público-alvo da canção, reflete a dissonância entre paz/guerra, amor/ódio, tolerância/intolerância, religiosidade/não-religiosidade. Uma criança saberia lidar com as diferenças porque está alheia a certos modelos sociais. A iconicidade daí gerada rejeita no adulto as potencialidades manifestas no ser criança.

Num plano superficial, esses nomes não representariam nada, senão um lista aleatória de personalidades com suas respectivas funções e atribuições. Entretanto, Antunes não concebe sua obra sem uma reflexão acerca de seu meio social e de uma crítica global aos horrores do mundo moderno. No segundo verso da primeira estrofe, mais três emblemáticos nomes, Einstein, Freud e Platão, representam, metonimicamente, sabedoria e genialidade. A notoriedade de cada nome dá-se pelo sentido expressivo que cada um deles representa para a sociedade. Einstein foi um dos maiores cientistas que a humanidade conheceu. Freud foi um grande pensador do século passado, mentor da Psicologia e por fim, Platão, filósofo grego que é fonte de grande parte dos conhecimentos filosóficos da cultura ocidental. Mas o que eles têm em comum? Todos nasceram (foram nenéns), foram frágeis, necessitam de cuidados até passarem a estágios mais avançados. Tornaram-se expoentes porque fizeram escolhas que lhes conduziram a esse caminho. Por isso, quando Antunes elenca o segundo conjunto de nomes “Hitler, Bush e Sadam Hussein”, aponta efetivamente para o lado oposto. Todos esses nomes ativam conhecimento de mundo e conhecimentos discursivos os quais nos fazem perceber o arquétipo da negatividade, por meio da tendência às ações maléficas no espaço/tempo em que viveram. Os interpretantes daí gerados são ódio, vingança, ganância, ânsia pelo poder, os quais geram para humanidade perdas irreparáveis. Hitler desencadeou o movimento Nazista e promoveu a 2ª Guerra Mundial. Bush foi o presidente anti-herói americano que fez da Guerra do Iraque uma meta e provocou uma guerra sem controle que persiste até hoje. Sadam Hussein foi por muito tempo o ditador do Iraque. Perseguiu, torturou e matou dezenas de milhares de iraquianos, promoveu guerras civis e fez do país um regime ditatorial instaurado que durou até a invasão estadunidense.

Antunes segue o processo na passagem de estágios, agora cita a infância. Cada estrofe parece denotar a passagem de tempo. Nessa relação, o autor vai relacionando nomes como Buda (ícone religioso), Arquimedes (da lógica matemática), Galileu (cientistas) e você (interlocutor) e eu (enunciador). Essa estratégia enunciva faz com que agora todos participem de um mesmo grupo, de uma mesma raça, a humana, compondo um quadro da realidade universal: o papel harmonioso da infância, em que bons e maus nascem iguais, mas tomam rumos distintos nas ações.

A canção, ao mesmo tempo em que faz um recorte do caráter, da história e da vida de cada um de forma distinta, também, por vezes, aproxima a todos. O nascimento, o medo a morte, ter pais, mães, enfim, tudo isso é comum tanto a Ghandi quanto a Moisés, tanto a alemães e africanos, Nero, Chê Guevara, Pinochet, Tyson, Salomé, Pelé, Ramsés, índios todos são origem e destino de toda tensão provocada pela natureza humana e o comportamento e conduta daí gerados, inclusive você e eu. Não há nada mais humano que morrer, nada mais natural passar pelos estágios da vida, por isso Antunes elenca nomes que se alteram em sentidos e representatividade, mas o coloca no mesmo nível, quando os submete às mesmas circunstâncias. Nesse sentido não há riqueza, poder ou religiosidade que impeça a natureza humana de exercer seu poder e senhorio sobre a espécie. Todos passarão por estes estágios cronológicos cujo início e o fim são semelhantes, mas o interstício destoa, Saiba.

Embora se tenha enfatizado a letra e todo seu arcabouço situacional e discursivo, é preciso ressaltar também o papel que a melodia imprime nessa canção A começar pelo valor tonal de infância que o ritmo e o tom empregam na melodia. O ritmo cadenciado, o tom de canção de ninar realça ainda mais o processamento sígnico da passagem das fases da vida, da fase bebê à infância. Esses elos de melodia e letra perfazem caracterizações da infância de cada nome enunciado, destacando o princípio da semelhança e logo após, por assimilação, a oposição dos semas entre si.

**Para finalizar**

Para Santaella (2002), os signos nos provocam os sentidos na medida em que correspondem a uma ação interpretadora mental. E, neste caso, o objeto que eles indicam passa da secundidade para a terceiridade, gerando novos interpretantes, reforçados pelos traços distintivos de valores eufóricos e disfóricos que ora se afastam ora se complementam:

O signo está apto a provocar em um intérprete sentimentos, isto é, um interpretante emocional. Ícones tendem a produzir esse tipo de interpretante com mais intesidade. Os interpretantes emocionais estão sempre presentes em quaisquer interpretações, mesmo quando não nos damos conta deles. (Santaella, 2002: 24 -25)

Sendo assim, o sujeito com competência em sua língua materna é capaz de produzir sentidos a partir de qualquer tipo e gênero textual – e sentidos que incluem aquilo que os signos representam socialmente, assim como aquilo que suscitam afetivamente no leitor/ouvinte. No gênero canção, sobretudo, pois nas relações entre a imagem e mensagem, predomina a complementaridade e permitem-se potencialidades ainda mais significativas quando essas relações se unem a uma melodia e a uma performance, tal como vemos em Arnaldo Antunes.

Corrobora-se, destarte, a necessidade de uma mais profunda análise da construção dos sentidos a fim de se evidenciarem os recursos semióticos e, assim desenvolver-se uma prática interpretativa mais consistente naquilo que diz respeito, inclusive, ao desenvolvimento da capacidade interpretativa e à formação de leitores.

**Referências bibliográficas**

ANTUNES, Arnaldo. *Como é que chama o nome disso*: antologia. São Paulo: Publifolha, 2006.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *O silêncio.* CD. São Paulo: BMG, 1996.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Ao vivo no estúdio.* CD. São Paulo: Biscoito fino, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick. De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. In: *Revista interamericana de estudios del discurso* – ALED, Venezuela: Editorial Latina, volume I, número 1, pp. 7-22, agosto de 2001.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Linguagem e discurso*: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

COSTA, Nelson Barros da. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

FERES, Beatriz dos Santos. Competência para a emoção. In: MENDES, Emília;

MACHADO Ida Lúcia (orgs.). *As emoções no discurso* vol. II. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p.123-140.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Competência para ler “O menino mais bonito do mundo”.* Cadernos do CNLF – Atas do XIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia - UERJ. Tomo I, p. 526-538. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em http://www.filologia.org.br/

MATOS, Cláudia Neiva; TRAVASSOS, Elisabeth; MEDEIROS, Fernanda Teixeira (orgs.). *Palavra cantada*: ensaios sobre poesia, música e voz. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

PIGNATARI, Décio. *O que é comunicação poética*. 8.ed. Cotia - São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

PINKER. Steven. *O instinto da linguagem*: como a mente cria a linguagem humana.São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. *A teoria geral dos signos*: como as linguagens significam as coisas. São Paulo: Editora Pioneira, 2000.

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**. *Semiótica Aplicada*. São Paulo: Thompson, **2002**.

TATIT, Luiz; LOPES, Ivâ. *Elos de melodia e letra*. São Paulo: Ateliè Editorial, 2008.

**REPRESENTAÇÕES LINGUÍSTICAS NA FRONTEIRA ANGLÓFONA DO BRASIL: POLÍTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA EM BONFIM E LETHEM**

Débora Costa

**Introdução**

O objetivo deste artigo é fazer um levantamento das políticas linguísticas na fronteira Brasil-Guiana, refletindo sobre o papel das representações linguísticas na sua efetivação. Inicialmente, descreveremos o contexto das cidades Bonfim e Lethem, que são separadas por uma ponte, no rio Tacutu, a primeira delas pertencendo ao Brasil e a segunda à Guiana. Em seguida, analisaremos algumas políticas linguísticas para a região, bem como algumas pesquisas de outras fronteiras com o Brasil, no que tange à política e à planificação linguística.

**Guiana, uma dupla colonização**

A Guiana está localizada ao norte da América do Sul, entre o Suriname, o Brasil e a Venezuela. Considerada parte do Caribe, a região mais habitada é a litorânea, sendo o seu interior ocupado pela floresta amazônica. O país carrega em sua história a marca de duas colonizações: no século XVII por holandeses e, a partir de 1831, por ingleses, de quem conquistou a independência em 1966. Tendo o inglês como língua oficial, os guianenses convivem ainda com o híndi, o urdu e diversas línguas indígenas. Nesse contexto, é possível fazer muitos levantamentos acerca da identidade dos habitantes do país, bem como suas representações sobre as línguas que utilizam nas diversas situações de interação a que estão submetidos. Na região de Lethem, essa diversidade linguística é ainda maior, já que apenas uma ponte, inaugurada em 2009, liga a Guiana ao município brasileiro Bonfim, no estado de Roraima, acrescentando a este multilinguismo os falantes de português e de diversas línguas indígenas brasileiras.

A fronteira começa no planalto das Guianas, onde se juntam a fronteira Brasil-Suriname e a fronteira Brasil-Guiana e termina no monte Roraima, onde se encontra com a fronteira Brasil-Venezuela e com a fronteira Guiana-Venezuela. Enquanto os portugueses começavam a colonização na Amazônia, os holandeses subiam os rios da Guiana.

A presença ameríndia é importante nesta região, e as suas etnias foram repartidas artificialmente nos dois lados da fronteira. Devido a sua origem comum, os movimentos populacionais entre ambos os países ocorreram frequentemente. Durante muitos anos, esses movimentos se invertem, de acordo com a gestão pública e as revoltas dos povos, de uma ou outra região. Bonfim não está entre as cidades brasileiras procuradas pelos imigrantes, pois não apresenta as características que incentivam a migração, como empregabilidade e crescimento econômico. Além disso, não há como catalogar com precisão a quantidade de imigrantes dessa cidade, já que o censo cataloga o morador, mas se evita o informe sobre o migrante, pois as pessoas preferem se identificar como moradoras de Bonfim e, de certo modo, escondem sua origem nacional. Isso torna impossível o dado estatístico quanto à nacionalidade, porque a identificação de não ser morador de origem esbarra na questão da dupla identidade nacional, negociada conforme as relações que estiverem em jogo.

Este é, portanto, um terreno rico para o estudo das políticas linguísticas, já que esses fluxos migratórios colaboram para a miscigenação e para a pluralidade cultural, e a política de línguas nestes contextos deve levá-los em consideração.

**As relações entre Brasil e Guiana**

Os países possuem uma relação diplomática cordial e o Brasil apoiou a Guiana em algumas questões com a Venezuela, na década de 1960, resultando na abertura da Embaixada do Brasil em Georgetown, capital guianense. Na década de 1970, o Governo Brasileiro inaugurou o Centro Brasileiro de Estudos na referida capital e iniciou a construção de uma rodovia para ligá-la a capital do Amazonas. Em 2007, durante uma visita do presidente brasileiro à Georgetown, os governos do Brasil e da Guiana assinaram acordos de cooperação e anunciaram aumento de relações comerciais entre os países. Em novembro de 2009, aconteceu a I Reunião do Comitê de Fronteira, na cidade de Boa Vista, Roraima. Na ata da reunião, consta que as delegações concordaram em intercambiar os planos de desenvolvimento de Bonfim e Lethem após fevereiro de 2010. Sobre a educação, o representante do Ministério de Educação da Guiana propôs a indicação de professores brasileiros para ensinar português em três escolas secundárias e informou que a Guiana poderia prover uma bolsa e instalações básicas para esses professores, que trabalhariam por um período de um a dois anos. Sugeriu, ainda, que poderia haver cooperação no desenvolvimento de currículos e formação de professores tanto em faculdades quanto em universidades. O Chefe da delegação do Brasil agradeceu a proposta e referiu-se ao projeto “Escola de Fronteira” como um possível modelo para a cooperação. Esse projeto seria implementado no segundo semestre de 2010, portanto, trata-se de um assunto extremamente atual. O Secretário-Chefe da Casa Civil do Governo de Roraima informou que o Governo estadual está estudando a possibilidade de instituir o inglês como segunda língua obrigatória nas escolas e que teria interesse em promover intercâmbio e cooperação entre universidades com a Guiana.

**A fronteira**

Na fronteira Brasil-Guiana, há um posto da Polícia Federal em território brasileiro. Ela vistoria o ônibus da única empresa que faz o percurso, pede um documento de identificação e não permite crianças sem documentação viajarem. No posto, a polícia vistoria apenas carros de carga e apenas quando fazem travessia de balsa. O passaporte só é solicitado quando se pretende adentrar o território guianense para além de Lethem. Isso nos mostra uma fronteira imaginada, como se o país começasse depois da cidade fronteiriça, salientando o lugar da fronteira como descrito por Santos (2002):

Uso muito selectivo e instrumental das tradições trazidas para a fronteira por pioneiros e emigrantes; invenção de novas formas de sociabilidade; hierarquias fracas; pluralidade de poderes e de ordens jurídicas; fluidez das relações sociais; promiscuidade entre estranhos e íntimos; misturas de heranças e invenções. (SANTOS: 2002, p. 347)

A fronteira é, portanto, imprecisa, mal delimitada, e tem como relações sociais a inovação e a instabilidade. Nela, as pessoas são “migrantes indocumentados ou refugiados em busca de asilo” (SANTOS: 2002, p. 351), já que os processos migratórios articulam cultura, identidade, localidade, nacionalidade e assim também a representação linguística, tornando um contexto bem diferente para o ensino de línguas nas escolas e, por isso, necessitando de políticas linguísticas diferenciadas.

**Definindo conceitos**

Tem-se, com a ata da reunião supramencionada, um exemplo atual de política linguística para a região de fronteira, e a tentativa de transportar essa política *in vitro* para uma política *in vivo*. Calvet chama “política linguística um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social, e planejamento lingüístico a implementação prática de uma política linguística, em suma, a passagem ao ato” (CALVET: 2002, p. 145). Savedra aponta que “Política linguística é definida como um conjunto de medidas e de projetos, ou de estratégias determinadas, que tem por objetivo regular sobre o status ou a forma de uma ou mais línguas. Planificação linguística é a política posta em prática” e ainda que “pode haver política linguística sem que haja planificação”. (SAVEDRA: 2003, p. 44).

Para Calvet, as políticas se situam sempre em dois níveis, *in vivo* e *in vitro*: “*in vitro*, nos escritórios de quem decide, e *in vivo*, na prática dos locutores. Quando as soluções avançadas *in vitro* vão no sentido das práticas *in vivo*, as operações geralmente correm bem.” (CALVET: 2000, p. 184).

Essas operações estão diretamente ligadas à segurança linguística dos falantes, bem como as representações linguísticas que permeiam a formação da sua identidade. A noção de insegurança linguística é uma relação entre um julgamento de normatividade e uma auto-avaliação. Portanto, as representações são responsáveis, em maior ou menor grau, pela efetivação de políticas linguísticas. Sobre esse assunto, Cyranka e Roncarati (2008) escreveram que “a avaliação social diz respeito a qualquer nível de atenção dos falantes em relação à fala e busca compreender de que maneira os membros de uma comunidade de fala avaliam determinada mudança, qual efeito dessa avaliação na mudança e até que ponto o estigma social influencia diretamente o curso da mudança linguística”. (Cyranka; Roncarati: 2008, p. 172)

A avaliação social também viabiliza as políticas *in vivo*, pois é ela quem vai determinar, numa região fronteiriça, qual das línguas se deve utilizar e em qual situação comunicativa. Assim, as políticas linguísticas de fronteira estão em constante relação com a atribuição de poder a uma língua e de estigma a outra, de acordo com a conjuntura socioeconômica global e com as crenças e atitudes dos falantes da região.

A representação social diz respeito ao sentido coletivo atribuído a um fenômeno qualquer. No caso da representação linguística, diz respeito aos sentidos atribuídos a uma língua e a seu respectivo povo. Uma RS é uma microteoria simples e econômica, imediatamente aplicável, destinada a interpretar rapidamente um conjunto indefinido de fenômenos, como afirma Cavalli; Coletta (2003). Ela existe no e pelo discurso e é igualmente no e pelo discurso que as RS se modificam, se confrontam umas com as outras e se transmitem. Uma representação é difundida e circulada em um grupo social e é essencial à comunicação entre os seus membros, assegurando uma conivência provisória que não precisa se reconstruir a todo instante.

**As políticas linguísticas no Brasil**

Na Carta Magna, de 1988, já se lê nos artigos 215 e 216 a pluralidade cultural e linguística, apesar de não ter sido efetivada uma política linguística nacional que se baseie nessa diversidade. Quanto aos índios, a própria constituição brasileira já assegura a esses povos o direito de utilizarem a sua língua materna e de terem processos específicos para a aprendizagem. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigos 32, 78 e 79, encontra-se a questão da educação escolar indígena, que visa à redução da exclusão dessas crianças do ensino formal. O artigo 32 estabelece que o ensino fundamental será ministrado em português, com a possibilidade de uso da língua indígena para favorecer o ensino. O artigo 78 estabelece ser dever do Estado a oferta de educação bilíngüe e intercultural, e o 79 determina a elaboração de programas integrados de ensino e pesquisa com a participação das comunidades indígenas em sua formulação. A Lei 145/2002, proposta por Carnico Baniwade, co-oficializa as línguas indígenas Nheengatu, Tukano e Baniwa no alto Rio Negro. Conforme Santo, essa co-oficialização é histórica no país, por ter sido a “primeira vez em que se planifica uma política linguística no Brasil no que se refere à promoção de uma língua que não a língua portuguesa” (SANTO: 2009, p. 35).

Quanto às fronteiras com hispano-falantes, a lei 11.161, em 2005, institui o ensino de espanhol no Brasil como oferta obrigatória e de matrícula facultativa. O Mercosul, tratado entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, com posterior adesão de Venezuela, considera como línguas oficiais do Bloco o português e o espanhol. Em 1997, é criado o GTPL (Grupo de Trabalho sobre Políticas Linguísticas no Mercosul Educativo), com propostas bem articuladas, mas não implementadas. Não há, por exemplo, uma lei similar a 11.161 para os países complementares oferecerem em caráter obrigatório a língua portuguesa. Na Argentina, escolas bilíngües são obrigadas a oferecer o português além do inglês e esse ensino já ocorre em região de fronteira. No Uruguai, nossa língua é a que mais tem interessado aos jovens da rede pública, segundo Savedra (2009), quando devem incluir outra língua obrigatória no currículo, e, na prática, a variante brasileira já funciona como segunda língua dessa população.

**Estudos sociolinguísticos de fronteira com o Brasil**

No Brasil, há alguns estudos sobre a fronteira hispano-falante e sobre a fronteira francófona, além dos universos multilíngües das áreas indígenas e de imigrantes, visto coexistirem aqui 180 línguas autóctones e aproximadamente 30 línguas alóctones. Pode-se perceber a ausência de uma política linguística no que se refere aos contextos multilíngües de fronteira, onde se encontram, diariamente, povos diferentes em língua e em cultura. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Estrangeira no nível fundamental, publicados em 1998, não privilegiam o multilinguismo, apresentando ambigüidades, como, por exemplo, motivar o ensino de língua estrangeira para melhorar a autopercepção do aprendiz como ser humano e cidadão, para se engajar e engajar outros no discurso, mas, paradoxalmente, privilegiando a leitura dentre as quatro habilidades, de acordo com a metáfora das lentes de uma câmera, onde o foco está na leitura e a periferia nas outras habilidades. Como motivar uma pessoa a interagir com outras culturas e outras línguas se ela é treinada apenas para ler “com propósito específico”? Vale lembrar que os contextos de fronteira são exaustivamente de interação oral, e que algumas línguas não têm representação escrita. Nesse quadro, não se pode preconizar apenas uma das habilidades, pois os indivíduos dessas regiões utilizam muito mais a habilidade oral, na compreensão ou na produção, já que as línguas entram em contato a partir das atividades diárias, da necessidade social imediata.

A língua portuguesa é a sexta mais falada no mundo, a quinta língua oficial de mais países, a nona língua da internet e a décima-sexta língua com mais traduções (língua fonte), segundo Savedra (2009). É preciso ter isso em mente quando analisamos a sua convivência diária com diversas outras línguas, em caráter de prestígio (como o espanhol em relação ao português, ao menos no que mostram as leis), e em caráter de desprestígio, como as línguas de imigrantes, que foram antes proibidas (governo Getúlio Vargas) e agora marginalizadas, e como as línguas indígenas, que na prática só permanecem em contextos familiares e religiosos desses grupos étnicos. Podemos ver, assim, como as representações atuam nas práticas de linguagem e, consequentemente, na planificação de políticas lingüísticas. Concordamos com Calvet em que falta lutar contra as forças de insegurança (estatutária ou identitária) para facilitar *in vivo* as escolhas de política linguística efetuadas *in vitro* e então intervir sobre essas representações para reforçar a segurança de seus falantes (CALVET: 2000, p. 189).

No que diz respeito à fronteira francófona (Guiana Francesa), há alguns estudos, mas sobre a fronteira anglófona (Guiana), não conhecemos pesquisas com enfoque nas línguas em contato. Isso nos mostra que ainda há muito que pesquisar nesta área, um campo que cresce na sociolingüística e que permite o fornecimento de dados que possibilitarão às autoridades um planejamento mais adequado e uma política melhor direcionada, minimizando preconceitos e exclusões, contribuindo, portanto, para a formação de uma sociedade um pouco mais igualitária.

**Bibliografia:**

CALVET, L. J. *Langues et développement*: agir sur les representations? In: Estudios de sociolingüística 1(1), 2000, p. 183-190.

\_\_\_\_\_\_\_\_. *Sociolinguística*: uma introdução crítica. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

CAVALCANTI, M. *Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil*. In: D.E.L.T.A. Vol. 15, N. Especial, 1999, p. 385-417.

CAVALLI, M.; COLETTA, D. *Langues, bilinguisme er représentations sociales au Val d’Aoste.* Aoste: IRREVDA, 2003.

CYRANKA; RONCARATI. *Crença de professores e alunos de português de escolas públicas de Juiz de Fora- MG*. In: RONCARATI; ABRAÇADO (orgs.). Português Brasileiro II- Contato lingüístico, heterogeneidade e história. Niterói: EdUFF, 2008, p. 170-191.

SANTO, M. M. do E. De *Oiapoque a Saint-Georges*: uma pesquisa sociolingüística em meio escolar de fronteira Brasil e Guiana Francesa. Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em linguística da Pontífica Universidade Católica- PUC-Rio, 2009.

SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente*. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVEDRA, M. M. G. *Política linguística no Brasil e no MERCOSUL*: o ensino de primeiras e segundas línguas em um bloco regional. In: Revista PaLavra 11, 2003, p. 39-54.

\_\_\_\_\_\_\_. O Português no Mercosul. In: Caderno de Letras da UFF- Dossiê: Difusão da língua portuguesa, n. 39, 2009, p. 175- 184.

WWW.itamaraty.gov.br/o-mininsterio/conheca-o-ministerio/america-do-sul/das-ii-departamento. Acessado em: 06/08/2009

www.pnud.org.br/pobreza/reportagens/index.php?id01=3324&lay=pde. em 05/10/2009. Acessado em: 06/08/2009

WWW.portal.rr.gov.br/index.php?option=com\_content&task=view&id=102&itemid=99999999Acessado em: 06/08/2010

http://countrystudies.us/guyana/88.htm Acessado em: 06/08/2010

**COMUNICAÇÃO É SAÚDE**

**Marina Mello de Menezes Félix de Souza**

**Introdução**

Este estudo investiga, através da aquisição de um entendimento amplo e documentado das diferentes identidades e representações da saúde e da doença para pacientes e médicos, uma forma de auxiliar os profissionais da área de saúde a compreenderem a importância de haver um equilíbrio entre mente e corpo, possibilitando a resolução de um problema que cada vez tem se agravado mais, prejudicando não só o paciente como também o próprio trabalho eficaz do médico.

Percebe-se que o jogo interacional, observado em todos os lugares, mexe com as diversas faces, identidades e representações presentes em uma interação. A próxima seção discutirá a formação das identidades, bem como a evolução das representações.

**As Identidades e as Representações dentro da Interação**

A análise sociolingüística interacional é de suma importância para conseguirmos compreender como ocorre a construção de qualquer interação e seu resultado, que é o próprio processo interacional. Dentro de uma interação utilizamos estratégias comunicativas e nos valemos de “pistas de contextualização” (GUMPERZ, 2002) compartilhadas com o nosso grupo identitário que expressam, muita das vezes inconscientemente, a identidade presente na interação.

A identidade de uma pessoa é mutável por ser criada e recriada em uma interação (GONÇALVES, 2009), ou seja, durante a interação ocorre um processo sem fim no qual a identidade vai sendo modificada constantemente com o desenrolar de uma negociação. Temos uma identidade multifacetada e em cada contexto utilizamos a face que mais se adequa à situação que nos encontramos, o que nos remete a noção de footing (GOFFMAN, 2002).

Ainda, as identidades são “fragmentadas e polifônica”, mudam e se desenvolvem de acordo com as circunstâncias, sendo projetadas enquanto construção social ligada a narrativas (DE FINA, 2009).

As representações são fenômenos sociais que “se constroem, evoluem e se transformam no interior de grupos sociais” (GILLY, 2001), sendo atrelados aos valores e práticas de cada indivíduo. Identidades e diferenças existem e adquirem sentido por meio da representação, dessa forma estas estão ligadas aos sistemas de poder presentes em uma interação. O modo como representamos o mundo constrói a identidade.

Sendo a identidade um processo formado a partir das interações e instituições sociais e as Representações Sociais constituírem um parâmetro para condutas aceitas, pretendemos examinar a constante frustração e insatisfação tanto dos profissionais quanto dos pacientes decorrente das falhas comunicativas nessa interação tão delicada.

Apresentaremos, a seguir, a discussão resultante da crise que tem afetado a prática médica.

**Choque de paradigmas**

Hoje, a maioria das pessoas criticam o não ouvir dentro da prática médica e isso ocorre porque os médicos “perderam o contato com os pacientes”. Essa situação tem se agravado em decorrência de uma educação que prioriza o técnico em detrimento do humanitário, que buscaria compreender a complexidade psicológica e biológica de cada paciente (LONDRES, 2002). As instituições responsáveis pela formação médica tem instruído seus alunos a seguirem uma postura científica, que deve prevalecer acima de qualquer situação aflitiva, e esse treinamento tem sido um dos grandes responsáveis por observarmos, dentro dos consultórios, a frieza e a distância de um profissional que procura não se desprender de “modelos de entrevistas” (PEREIRA E ALMEIDA, 2005) pré-existentes.

Outros dois problemas que colaboram para a desumanização do médico são o tempo e o dinheiro. A saúde se tornou mais uma maneira de se obter lucro, “quase todas as entidades passaram a tratar de economia médica, não de saúde” (LONDRES, 2007), e em resultado o médico se vê na difícil tarefa de ter de atender um número cada vez maior de pacientes dentro de um tempo cada vez mais reduzido.

Todos esses aspectos fazem com que o médico e o paciente compreendam o contexto em que se encontram de perspectivas diferentes, ou seja, dentro de uma consulta há um choque de visões que vem a comprometer o bom andamento do atendimento. Enquanto o médico segue o seu treinamento profissional por se utilizar de uma linguagem fria e mecânica que venha a auxiliar um parecer técnico para diagnóstico, os pacientes se preocupam com o seu bem estar como um todo e não somente o físico.

**Origem das Transcrições**

Procuramos observar a “conversação” como o centro da comunicação humana e buscamos estabelecer distinções entre o discurso institucionalizado e a conversa espontânea. Para este fim, a metodologia apóia-se na Análise da Conversação Crítica e Funcional, que nos permite observar a linguagem como uma forma de conduta social (ORECCHIONI, 2006); e na Análise da Sociolingüística Interacional, que é de base interpretativa e etnográfica (RIBEIRO & GARCEZ, 2002). Ambos os métodos auxiliaram grandemente na compreensão plena da condição de saúde do paciente e as diferentes perspectivas encontradas no contexto da saúde.

Os dados utilizados nessa publicação foram coletados por alunos da Pós-Graduação em Lingüística da UFF – Universidade Federal Fluminense e estão sendo alvo de estudos exploratórios do projeto *Comunicação é Saúde: transformando encontros de serviço de saúde em contextos para a cura* e do subprojeto *Representações da doença por pacientes e profissionais na interação em contextos de saúde.*

Foram utilizados as seguintes transcrições:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| TÍTULO DA GRAVAÇÃO | AUTOR (nome dos alunos que fizeram as gravações) | CONTEXTO |
| Construção Social da Identidade Profissional Médica | Alexandre | Sala de aula da UNIFESO |
| Entrevista com Paciente de Pré-Cirurgia Plástica | Daniela Samira | Clínica Estética |
| Entrevista com o Médico: Representação e Percepção do Atendimento | Luana | Consultório Médico |
| Grupo de Recepção: Problemas Conjugais | Christiana | Consultório Médico |
| Narrativa do Dependente Químico: Representação da Doença | Simone | Residência do Entrevistado |

**Análise de dados**

O treinamento médico tem feito do “profissional humano” um mero técnico da prática médica. Um ser que ao ver o sofrimento do paciente tem, de acordo com o seu treinamento, de manter uma posição fria, uma “postura científica” por enquadrar os dizeres e sentimentos de perda, desespero ou dor do paciente em um modelo biomédico sugerido pela literatura médica. As escolas médicas tem construído percepções nas quais o olhar científico tem sobrepujado o natural do ser humano, que é o envolvimento. Afinal, quem pode dizer o que a pessoa sente ou pensa diante de uma notícia de morte eminente? Será que o ser humano poderia ser enquadrado em fases inevitáveis? De onde vem tanta certeza quanto a reações de diferentes pessoas? Estamos lidando com máquinas em série ou com seres humanos com diferentes escolhas, gostos, ações, atos de conduta e proceder?

Para comprovar o que venho dizendo, recorro a um trecho de uma transcrição na qual estudantes de medicina e um tutor conversam sobre morte para o paciente e a família.

T = Tutor

E = Estudantes de medicina

**E1:** É as fases né / são a negação, raiva, barganha, depressão, e aceitação...

**T:** Calma, Fabrício, lembra que / peraí / você está falando as fases...

**E1:** As fases da:: pessoa / do ser humano [ ] referente da noticia de morte eminente (+) de morte eminente não, de morte (+) e ela faz essa:: essas cinco características é dela (+) primeiro é a negação, depois é a raiva, depois a barganha, depois a depressão, depois a aceitação (+) a pessoa pode passar pelas cinco ou parar em uma das cinco e não sair até o óbito chegar (+) são fases que um médico ele tem que entender (+) não só o médico como toda a equipe ela tem que entender saber que elas vão passar por isso (+) e tentar é:: apaziguar essas fases (+) porque é difícil não só pro paciente como pra família (+) eles vão ter é:: a sensação de perda ou perca igual a esse paciente

**E2:** Mas todos os pacientes têm que começar com a negação( ) ou ele não pode aceitar logo?

**E1:** Nunca aceita logo.

Podemos ver, em tal transcrição, a percepção médica que está sendo criada diante de uma notícia dolorosa, a notícia de morte, tanto para o paciente quanto para a família. A representação da morte e do que é ser médico construída por esse futuro profissional foi estabelecida com base em um olhar técnico, esse olhar é espelhado em uma literatura médica que vem a enquadrar sentimentos em fases e vê o envolvimento emocional como algo inconcebível. Para destacar e confirmar minhas palavras recorro a um outro trechodessa mesma transcrição.

E = Estudante de medicina

**E5:** O Nelson fala disso também fala que que:: exatamente o que o (\*) falou o médico não deve se colocar numa situação muito envolvida com a situação ele tem que ser um informador/ ele

**E2:** Ele tem que demonstrar que aquilo é a realidade é aquilo que vai acontecer mas não deve ficar/ po:: tipo:: / se envolver com aquele paciente

**E5**: [Emocionalmente

As representação que as literaturas médicas tem internalizado nos futuros profissionais médicos tem construído percepções cada vez mais fechadas no qual o foco é somente encontrar a doença, fornecer um diagnóstico e achar um tratamento que esteja de acordo com o que se acha relevante na fala do paciente. As escolas médicas tem formado profissionais que esqueceram do ser humano, da pessoa que está procurando ajuda para o que está lhe incomodando. O ouvir tem ficado para segundo plano, tanto que o médico Luiz Roberto Londres, Diretor Presidente da Clínica São Vicente, apontou que os “médicos perderam o contato com os pacientes, não os ouvem como deveriam”(LONDRES, 2002). Podemos vir a dizer que atualmente as escolas médicas assumiram a tarefa de transmitir o saber médico como um saber sobre as doenças, a conseqüência é a visão de que a medicina deve tratar da doença e não do doente. Para comprovar o que venho dizendo chamo a atenção para a entrevista transcrita abaixo, feita com um médico dentro de seu consultório.

M = Médico

E = Entrevistador

**M:** o – o médico é treinado pra fazer isso também. ele – ele:: quanto melhor ele:: perceber é:: exatamente o que o paciente quer (.) e quanto melhor ele souber determinar >o quê que o paciente tem< (.) ele é::: consegue desenhar um tratamento. né? umama terapêutica mais adequada. né? se possível conciliando as duas coisas não é. o que – o que de fato o paciente precisa não é o que o paciente quer=

Esse médico, já formado e em contato direto com o paciente, confirma que o treinamento recebido por ele nas escolas médicas é em grande parte o responsável pela representação contruída da consulta, do ouvir, da doença e do seu próprio trabalho como profissional. Para esse médico o que está em primeiro plano é o diagnóstico, ele sabe que o que o paciente quer entra em conflito com as representações que ele construiu, mas para ele o paciente não vêm em primeiro e sim a doença como objeto de trabalho, tudo isso está subententido quando ele diz “se possível conciliando as duas coisas não é”,

M = Médico

E = Entrevistador

**M:** ((descruza as mãos)) [o charlatão

**E:** [são as coisas diferentes então né?]

**M:** é. nem sempre são a mesma coisa.

**E**: é. né ? o-o charlatão ele se preocupa nem tanto com o diagnóstico preciso mais o que o paciente quer ele agrada o paciente ((sorri)) e:: e:: por isso faz sucesso né? (.)

**M**: a::: si::m (...) o médico >quê que o médico tenta?< ele tenta impor.

Tal médico mostra claramente a representação que ele internalizou do seu próprio trabalho, como algo impositivo, mesmo que isso não agrade o paciente. Ele concorda que quem se preocupa com o que “o paciente quer” é o “charlatão”, o médico sério deve tentar “impor” e não convencer.

Mais dois problemas, que frequentemente ocorrem na prática médica e que interferem num melhor diagnóstico, são o tempo e o dinheiro, que interligados transformaram a doença, a saúde e o trabalho médico em um negócio lucrativo. O médico Londres foi claro ao dizer que os médicos são “os maiores responsáveis por essa situação” porque perderam “a noção do que é ético” por privilegiarem ideais finnanceiros (COLLUCCI, 2009). Os dois trechos abaixo de diferentes transcrições tratarão esse assunto.

E = Estudante de Medicina

**E1:** Minha escolha / o que fo::i determinante mesmo foi um pouco desse desse ideal que eu acho que ainda / hoje em dia eu acho que é um pouco menos do que antigamente desse ideal de ajudar o outro e tudo mais apesar de que hoje em dia parte um pouco de:: de ideais financeiros

Essa transcrição nos mostra que desde a sua formação, o médico já está ciente do problema que está afetando a prática médica, tanto que a estudante cita a representação que alguns médicos hoje tem construído de seu trabalho e do dinheiro como um ideal.

M = Médico

E = Entrevistador

**M**: Ele tem que deixar o paciente falar. né?

(...)

o diálogo é interropid- é, é:: é influenciado por isso é: o tempo de, de consulta é cada vez mais curto, e o médico, eu acho que ele tem parcela de responsabilidade nisso. ele:: ele aceita um valor de consulta baixo. e:: é:: pra compensar um valor de consulta baixo ele tem que atender muitas consultas e o tempo tem que ser curto, né? essa culpa a gente tem. Né.

Podemos notar que esse médico reconhece a importância de se dar voz ao paciente durante a consulta e a interferência de dois problemas anteriormente já citados, o tempo e o dinheiro. Eles fizeram da busca pela saúde e pelo bem estar um negócio no qual o tempo é representado literalmente pelo dinheiro dentro de uma consulta. Isso faz com que o paciente não consiga fazer todo o seu relato porque o diálogo muita das vezes tem de ser interrompido, o que pode vir a interferir na busca e na concretização de um tratamento realmente eficaz; o médico em questão reconhece sua parcela de culpa como profissional dessa área.

Essa representação que o médico tem construído da consulta como um negócio lucrativo e consequentemente a identidade que tem sido erguida por esse profissional dentro da interação, tem prejudicado seres humanos não só com relação ao escutar. Muita das vezes devido as altas taxas cobradas por planos de saúde ou por uma consulta particular , pacientes continuam a sofrer com enfermidades que muita das vezes poderiam ser atenuadas ou mesmo curadas. O trecho da entrevista abaixo, onde uma paciente é entrevistada, explicitará tal aspecto.

E = Entrevistada

**M**: É, eu sei qui é mais vantajosa a genti pagá ((plano de saúde)) todu mês Du que::: corrê o riscu de precisá e não tê como pagá, mais é qui também a genti acha qui nunca vai acontecê com a genti, né?

Eu tinha vontadi di fazê uma cirurgia plástica, sim, mas aí eu podia::: juntá um dinheiro, pagá um empréstimo, financiá, sabi? (3) Mas nu casu di duença, eles não fazem isso, né? ou você paga tudu, ou você faiz pelo SUiS si você não tive planu di saúdi é muitu CAru. (5)

(...)

bom se tivesse que fazer o tratamento (riso) pelo SUiS eu faria, mas eu sei qui é muito arriscadu,

(...)

dependi Du pontu de vista NA situação, do meu sofrimentu, da minha dor, da minha preocupação, eu num sei (2)

Agora, (4) achu qui u médicu pode fazê algumas coisas também pra ajudá a genti (.)

A entrevistada apresenta a representação do dinheiro no âmbito da saúde dentro de uma perspectiva do paciente. Observamos que a representação da doença como um negócio, criada pelas entidades de saúde, tem afetado a vida e o bem estar do paciente. Ainda, a paciente em questão representa a consulta do âmbito pessoal, podemos verificar isso por meio do frequente uso de pronomes possessivos: “dependi do *meu* sofrimento, da *minha* dor, da *minha* preocupação..”. Há a construição de uma representação do profissional médico como alguém que poderia auxiliar mas não o faz, esse tipo de visão pode vir a prejudicar a relação de confiança que deve estar presente dentro dessa interação.

Todos os aspectos mostrados; contribuem para o aumento do choque de paradigmas decorrente de diferentes conhecimentos, interesses, objetivos, estratégias conversacionais e bases culturais. Pacientes e médicos não compartilham do mesmo contexto, é o *objetivo* lutando contra o *subjetivo* quando estes deveriam se complementar e formar um todo equilibrado em busca da cura.

Enquanto o médico segue o seu treinamento profissional, por se utilizar de uma linguagem fria e mecânica que venha a auxiliar um parecer técnico para um diagnóstico, os pacientes se preocupam com o seu bem estar como um todo e não somente o físico, o que cria diferentes identidades preocupadas com diferentes problemas mas que buscam basicamente o mesmo resultado, a cura.

Para comprovar o que venho dizendo sobre as diferentes representações da doença, da saúde e do remédio na perspectiva do paciente; bem como da construção de uma identidade individual subjetiva, recorro a uma transcrição gravada no consultório médico de uma psicóloga.

M = Médica

P = Paciente

**M**: P ...como você está?

**P**: Eeeu eeestou muito nervoso... {P. gagueja um pouco} É um nenene...rvoso que não é normal. Toda pessoa consegue cococonversar com os outro, conseque falar...Eu não! Só briiiiiiigo, perco a cacabeça.

(...)

**P:** Se tivesse uma pílula que eu pudesse tomar, de vez em quando para esquecer essas coisas...

(...)

**M:** Mas sobre isso que você está me falando que está muito nervoso, na semana passada também você disse isso... que gostaria que eu te ajudasse um pouco mais... Eu fiquei pensando e...eu acho importante você vir mais aqui, falar comigo.

Nesse pequeno trecho tal paciente, claramente nervoso e abalado, mostra a representação que construiu da doença, como algo que afeta a rotina de sua vida, e do que é ser “normal”, alguém que consegue “conversar sem perder a cabeça”. Esse paciente subjetifica a consulta por levá-la para o âmbito emocional. Na perspectiva desse ser humano que procura ajuda aquele local *não é s*ó *mais uma consulta*, é meio para conseguir a cura para a *sua vida*; e aquele médico *não é só um mero técnico*, mas alguém que irá trazer alívio para a *sua vida*. Algo muito interessante de ser notado é a tentativa de medicalização da doença, tal paciente julga que “uma pílula” poderia ser capaz de curar problemas de âmbito muito mais pessoal do que propriamente físico.

Compararei o trecho da transcrição acima com outro dado que apresenta os mesmos valores; nele outro paciente constrói uma representação parecida da doença, da consulta e do trabalho médico.

M = Médica

P = Paciente

**M:** Então... L... você vinha me falando um pouco... no grupo né, sobre seu relacionamento, com seu marido... de como as coisas estavam difíceis...

**P:** É... E se eu num voltar a tomar remédio isso num... vai melhorar não. Eu preciso de um remédio... pra voltar a dormir... eu já falei...

(...)

**M**: Mas que solução você vê pra essa situação toda?

**P:** Num sei não...muito difícil...acho que não tem...eu preciso é de um remédio pra dormir... porque...eu num to conseguindo, entende? Num to conseguindo dormir de jeito nenhum.

(...)

Eu demoro muito...só quando ele chega da rua...já é quase 3 da madrugada...e meu sono é muito leve.

Podemos notar que a paciente acima, assim como o primeiro, representa a doença como algo que traz desconforto para a sua vida e vê a consulta como uma forma para conseguir o que pensa ser necessário para se curar naquele momento. Em tal transcrição a tentativa de medicalização da doença é ainda mais acentuada, a paciente construiu uma representação na qual o “remédio” se transforma em uma “válvula de escape” para problemas da sua vida. Tal aspecto se torna evidente quando é apontado o motivo de se querer o remédio, o marido. Ela leva a consulta para o âmbito emocional e espera que a médica assuma o papel de ajudadora na busca do alívio para problemas que surgiram na sua vida íntima.

**Conclusão**

Foi feito um estudo para que conseguíssemos descrever a natureza da interação em uma gama de contextos de saúde, ou seja, nos processos comunicativos que envolvam profissionais da área de saúde e seus clientes. Utilizando o método interdisciplinar da Análise Interacional e da Análise da Conversação, bem como os conceitos de Identidade e Representação Social, estudamos os vários aspectos e elementos presentes em gravações de interação entre profissionais e clientes, a fim de chegar a um resultado satisfatório.

As três primeiras transcrições ratificaram que a representação construída pelo profissional de saúde existe devido a uma enraizada formação técnica na qual a postura científica deve prevalecer acima de tudo. A quarta, quinta e sexta trancrição apontam a representação da doença e do trabalho médico como um negócio lucrativo por parte das entidades de saúde, o que tem gerado consultas cada vez mais curtas e caras provocando constantes frustrações.

As três últimas transcrições privilegiaram a identidade do paciente, expondo e destacando as representações por eles estabelecidas. Todos os pacientes vêem a consulta médica como algo quase experiencial e representam a doença como um problema que causa desconforto na sua vida pessoal, o que justifica a sua busca de ajuda para aflições muita das vezes de âmbito emocional.

Com base nos resultados obtidos sugere-se uma formação diferenciada que prepare o médico para lidar com seres humanos que não querem o excesso de

formalismo com que se deparam atualmente nos consultórios, mas alguém que lhe escute e lhe aborde numa linguagem acessível e compreensível. Há a necessidade do médico desenvolver uma escuta atenta a fim de ouvir com atenção para entender o outro que se encontra buscando alívio em quem julga capacitado. A visão comercial tem feito com que o médico e o paciente compreendam o contexto em que se encontram de perspectivas diferentes, ou seja, dentro de uma consulta há um choque de visões que pode vir a comprometer o bom andamento do atendimento e mesmo o êxito do tratamento. Os pacientes representam a doença de uma forma única, porque o que está sendo tratado é a SUA VIDA e a SUA DOR mesmo que esta não venha a ser propriamente física, subjetificando a consulta por verem nela o meio para conseguirem o alívio de que tanto necessitam, o que é totalmente diferente da visão médica, que representa a doença, o paciente e a consulta de forma objetiva e rotineira onde o paciente é apenas um no meio de uma multidão de atendidos insatisfeitos.

Uma mudança faz-se mister também na própria sociedade em que vivemos, onde um sistema injusto de assitência e saúde tem obrigado o médico a conseguir vários empregos para que consiga sustentar a si próprio e a sua família. Tal sistema tem causado extrema fadiga e stress, levando esse profisional ao seu extremo, interferindo negativamente na qualidade de um serviço que é responsável por vidas humanas.

**Referências Bibliográficas**

COLLUCCI, Cláudia. Novo código de ética proíbe médico de vender remédio. *Folha de São Paulo*, São Paulo, agost. 2009. Disponível em <<http://www.ccr.org.br/a_noticias_detalhes.asp?cod_noticias=7722>>. Acessado em: 03 out. 2009.

DE FINA, A. *Narrativa e Identidade: uma perspective do relato e do sujeito*. In GONÇALVES, JC. e ALMEIDA, F.A. (ORGS) Interação, Contexto e Identidade em Práticas Sociais. Niterói: EDUFF. 2009.

GILLY, M. *As representações sociais no campo da Educação*. In: JODELET, D. (org.). As representações sociais*.*Rio de Janeiro: EdUerj, 2001

GOFFMAN, E. *Footing.* In: RIBEIRO, Branca Telles e GARCEZ, Pedro (orgs.). Sociolingüística Interacional. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

GONÇALVES, José Carlos. *Representações da doença e percepções do atendimento na interação profissional-cliente em contextos de serviços de saúde*. Universidade Federal Fluminense – UFF - Niterói, Rio de Janeiro. 2009.

GUMPERZ, J.J. *Convenções de Contextualização* In: RIBEIRO, Branca Telles e GARCEZ, Pedro (orgs.). Sociolingüística Interacional. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LONDRES, L. R. Médicos ditadores. Veja , 11 set. 2002. Disponível em <http://veja.abril.com.br/idade/palavra\_leitor/medicos\_ditadores.html>. Acessado em: 03 out. 2009.

LONDRES, L. R. Folha Gávea Leblon. Rio de Janeiro, ano 6, nº. 43, 2007, p.12-14.

ORECCHIONI, C. K. *Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PEREIRA e ALMEIDA. A formação médica segundo uma pedagogia da resistência . 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/icse/v9n16/v9n16a06.pdf>. Acessado em: 03 out. 2009.

RIBEIRO, Branca Telles e GARCEZ, Pedro (orgs.). *Sociolingüística Interacional: Antropologia, Linguística e Sociologia am Análise do Discurso*. São Paulo: Edições

**ENCAPSULAMENTOS SEMÂNTICOS EM PERSPECTIVA DISCURSIVO-FUNCIONAL**

Monclar Guimarães Lopes (mestre)[[1]](#footnote-1)

Esta pesquisa visa à discussão teórica dos estudos da referência – incluindo-a em uma perspectiva mais recente de análise linguística, a *discursivo-funcional* – e à classificação dos encapsulamentos[[2]](#footnote-2) semânticos – de metafunção ideacional e textual, seguindo-se um percurso semelhante ao de Francis (1994, 2003) para um estudo tipológico das rotulações. A autora, sob uma perspectiva sistêmico-funcional, propôs uma tipologia para as rotulações, dividindo-as em rótulos de conteúdo – de metafunção interpessoal – e rótulos metalinguísticos – de metafunção ideacional e textual.

Uma vez que a linha teórica a que se vincula esta pesquisa elabora seus níveis com base nas metafunções hallidayanas – assim como a linha sistêmico-funcional com que trabalhou Francis (1994, 2003) –, lançou-se a hipótese de que se poderia fazer um estudo tipológico dos encapsulamentos a partir das categorias semânticas do Nível Representacional da Gramática Discursivo-Funcional.

**A Gramática Discursivo-Funcional**

A Gramática Discursivo-Funcional (GDF) constitui uma nova abordagem funcionalista para a análise linguística. Elaborada por Hengeveld e Mackenzie (2006, 2008), tal teoria se diferencia por conceber uma organização descendente da gramática, isto é, ela parte da cadeia mais alta da hierarquia linguística, a intenção do falante, e faz sua análise até o componente de saída, a articulação. Começou a ser esboçada em 1997 por Kees Hengeveld em um texto intitulado *Cohesion in Functional Grammar*, no qual Hengeveld propõe um modelo discursivo com base nas ideias apresentadas no último capítulo de Dik (1997), dedicado ao discurso e às propriedades pragmáticas e psicológicas que um modelo de base discursiva deve apresentar. Depois de algumas versões da GDF, publicadas em diferentes revistas e livros[[3]](#footnote-3), Hengeveld e Mackenzie lançaram, no segundo semestre de 2008, o livro *Functional Discourse-Grammar. A typologically-based theory of language structure*, que traz uma versão completa e atualizada da GDF.

Uma vez que se trata de um modelo funcional relativamente novo no meio científico, a GDF ainda é pouco difundida no Brasil. Os trabalhos acerca dessa linha de pesquisa têm se concentrado na Unesp de São José do Rio Preto, onde os professores Hengeveld e Mackenzie já ministraram *workshops* e orientaram pesquisas. Com relação às outras regiões, a GDF concentra-se na Europa: Portugal, Espanha, França, Inglaterra, Dinamarca e, Sobretudo, Holanda, país em que está situada a sede de estudos: a Universiteit van Amsterdam.

Em relação a sua origem, a GDF é uma reformulação do que se vinha chamando de Gramática Funcional Padrão, cuja última versão assume uma nova unidade de análise, o Ato Discursivo, como forma de se tornar um modelo de gramática funcional mais abrangente. Essa nova categoria, que passa a ser a unidade básica de análise da GDF, suscita preocupações no próprio Dik, que enxerga as limitações de seu modelo gramatical orientado para a oração como unidade básica de análise. A partir daí, formula-se uma nova teoria que busca analisar as expressões lingüísticas com base em um contexto discursivo mais amplo, procurando aliar, de forma produtiva, informações contextuais, gramaticais e cognitivas. Aproxima-se, assim, a gramática ao discurso e ao processamento cognitivo. Contudo, é importante ressaltar que, apesar da GDF ser estruturalmente orientada para o discurso, ela não é uma gramática do discurso, mas, sim, um modelo de gramática funcionalista que tenta analisar a influência do discurso nas configurações sintáticas da gramática da língua. Trata-se de uma perspectiva teórica que se aproxima da concepção de linguagem adotada por Traugott (1982) e Traugott e König (1991), que consideram o discurso como um componente da gramática.

Com efeito, segundo Hengeveld (2004), há diversas razões por que a Gramática Funcional deve expandir-se da sentença para o discurso. Há, em primeiro lugar, muitos fenômenos lingüísticos que podem ser explicados somente em termos de unidades maiores que a sentença individual, que, todavia, funcionam como enunciados completos e independentes dentro do discurso, como frases elípticas, exclamações e vocativos. Desse modo, o nome Gramática Discursivo-Funcional se justifica pela ênfase no Ato Discursivo, o que quer dizer que ela não se restringe a orações completas, como afirmado acima.

Segundo Hengeveld e Mackenzie (2008: 02), a GDF pode ser definida mais concisamente como uma teoria que procura entender como as unidades lingüísticas são estruturadas em termos do mundo que elas descrevem e das intenções comunicativas com que elas são produzidas. Assumindo o Ato Discursivo como unidade de análise, o discurso passa a ser, na GDF, o “suporte” das unidades lingüísticas de níveis mais baixos. Enquanto a Gramática Funcional de Dik se inicia com a seleção de itens lexicais, para, em seguida, expandir gradualmente a estrutura subjacente da oração, a GDF inicia-se com a formulação da intenção do falante, finalizando com a realização da expressão lingüística.

**O Nível Representacional da GDF**

Por se tratar de um modelo descendente, a GDF divide-se em níveis hierárquicos, a saber: o Interpessoal (ou pragmático), o Representacional (ou semântico), o Morfossintático (ou gramatical) e o Fonológico (o articulatório). Uma vez que esta pesquisa tem como base apenas o Nível Representacional, não se desenvolverão os outros níveis, até mesmo pela extensão deste artigo.

O Nível Representacional (NR) trabalha, sobretudo, com a função ideacional, isto é, com a manifestação de conteúdos que estejam ligados à experiência que o falante possui do mundo concreto, real ou de seu universo subjetivo, interior.

Segundo Hengeveld e Mackenzie (2008), dado que as unidades no Nível Representacional são caracterizadas pelo fato de que elas ***designam***, as diferenças entre as unidades desse nível podem ser estabelecidas em termos de quatro ***categorias ontológicas básicas[[4]](#footnote-4)***, ou melhor, ***semânticas***, a saber:

1. **Entidades de primeira ordem:** indivíduos. Eles podem ser localizados no espaço e podem ser avaliados em termos existenciais.
2. **Entidades de segunda ordem:** estados-de-coisas. Podem ser localizados no espaço e no tempo e podem ser avaliados em relação a sua realidade.
3. **Entidades de terceira ordem:** conteúdos proposicionais. São construções mentais, que não podem ser localizadas nem no espaço nem no tempo, mas que podem ser avaliadas em termos de verdade.
4. **Entidades de ordem zero[[5]](#footnote-5):** propriedades. Não podem ser caracterizadas por parâmetros de espaço e tempo e não têm existência independente. Só podem ser avaliadas em termos de sua aplicabilidade a outros tipos de entidade ou à situação a qual descreve. Para exemplificá-las, Hengeveld e Mackenzie (2008) recorrem aos exemplos: “verde”, uma propriedade de entidades de primeira ordem; “recente”, de segunda ordem; “inegável”, de terceira ordem.

Não obstante as categorias semânticas orientem a GDF a propor as unidades do NR, elas não as definem por completo. A relação hierárquica das unidades do NR são: *conteúdo proposicional (p) > episódio (ep) > estado-de-coisas (e) > propriedade (f)*.

Às categorias ontológicas básicas, acrescem-se as categorias semânticas secundárias, com suas unidades de *lugar, tempo, modo, razão e quantidade*. Ainda no NR, acrescenta-se uma última unidade semântica que trabalha com a metafunção textual: *língua reflexiva[[6]](#footnote-6)*.

**Análise dos dados**

Esta pesquisa teve como objetivo a ampliação e análise dos rótulos de metafunção ideacional e textual propostos por Francis (1994, 2003), somando à essa categoria os encapsuladores de núcleos não-substantivos e submetendo-a às classes constituintes do Nível Representacional da GDF. O aumento do escopo levou-nos à análise de uma classe geral de encapsulamentos, e não só a de processos de rotulação. Concomitantemente, a opção pelo estudo do fenômeno sob o prisma de uma nova teoria guiou-nos a novas perspectivas e classificações.

Apesar da mudança paradigmática, ratificam-se as análises feitas por Francis (1994, 2003) acerca da posição dos rótulos (retrospectivos, prospectivos, retrospectivos/prospectivos), da configuração (avaliativa e não-avaliativa) e da função (interpessoal de um lado ou ideacional e textual de outro). No entanto, têm-se duas ressalvas sobre os estudos da autora em relação a nossa pesquisa: 1) A configuração axiológica e não-axiológica de um rótulo não se dá de maneira localista, isto é, apenas no interior do fenômeno, e de maneira binária. No nosso gênero em análise, em que, declaradamente, deve-se fazer uma valoração do tópico discursivo, encontram-se encapsuladores não-axiológicos aos quais, através de predicações, atribuíam-se propriedades avaliativas e encontram-se encapsuladores cuja configuração não é claramente definida, como ocorre abaixo, em que o encapsulador **essa convocação**, em nossa perspectiva, tem um baixo grau de avaliação:

(01) Em 1972 o Brasil, no momento mais duro do regime militar, comemorava de maneira ufanista o Sesquicentenário da Independência. Pouco antes, o então ministro da Educação, Jarbas Passarinho, conclamara os cineastas brasileiros a fazer filmes sobre temas históricos. "Os Inconfidentes" é, por um lado, a resposta marota de Joaquim Pedro de Andrade a **ESSA CONVOCAÇÃO**. Por outro lado, é uma reflexão ousada e dolorosa sobre as ações e hesitações dos intelectuais em tempos de transformação política. Baseado nos chamados "autos da devassa" e lançando mão fartamente dos poemas dos próprios inconfidentes, o filme retrata com ironia e distanciamento brechtianos o cipoal de intrigas e traições que resultou na revolução abortada e no enforcamento de Tiradentes (interpretado por José Wilker).[...]

**Crítica 13  “Cineasta revisita Inconfidência com ironia”**

Folha de São Paulo, 07/09/08

2) Os rótulos/encapsulamentos em si são apenas ideacionais ou textuais (semânticos), embora existam aqueles que fazem remissão a conteúdos do Nível Interpessoal. Tal ponto de vista nos leva a repensar a abordagem de Francis (1994, 2003) ao considerar os nomes ilocucionários como rótulos metalinguísticos. Embora se compreenda a abordagem da autora, uma vez que se decidiu analisar apenas os encapsulamentos que fazem remissão a conteúdos do NR, teve-se de retirar os nomes ilocucionários da análise, pois eles pertencem ao Nível Interpessoal da GDF.

Em nossa abordagem, quanto à função, os encapsuladores do NR foram classificados do seguinte modo:

**Encapsuladores semânticos básicos**

**Estado-de-coisas**

**Conteúdos Proposicionais**

**Indivíduos**

**Propriedades**

**Episódios**

**Encapsuladores semânticos secundários**

**Modo**

**Razão**

**Encapsuladores metalinguísticos**

**Quantidade**

**Lugar**

**Tempo**

***Quadro 1 – encapsuladores do Nível Representacional***

1. **Encapsuladores Semânticos Básicos**

Consideram-se encapsuladores semânticos básicos aqueles que fazem remissão a entidades de zero, segunda e terceira ordens, desde que esses conteúdos sejam representados por predicações ou segmentos maiores de texto, e não por sintagmas nominais. Neste último caso, os conteúdos já possuem estatuto de referentes.

* 1. **Encapsuladores de Conteúdo Proposicional**

São aqueles que capturam (ou inferem) seja a própria atitude proposicional expressa (certeza, dúvida, descrença), seja a sua origem (conhecimento comum partilhado, evidência sensorial, inferência) em uma predicação ou segmento maior de texto.

Apresentam correspondência com os rótulos de processo mental propostos por Francis (1994, 2003) e *costumam ter como núcleos nomes que são usados para projetar pensamentos e ideias ou o seu resultado* (FRANCIS, 2003, p. 208), tais como:

análise, atitude, atribuição, conceito, conhecimento, convicção, crença, descoberta, doutrina, dúvida, filosofia, fundamento lógico, hipótese, idéia, *insight*, interpretação, leitura, modo de pensar, noção, noção falsa, opinião, pensamento, ponto de vista, posição, princípios, suspeita, teoria.

Em (02), o encapsulador prospectivo **dúvida** faz remissão à atitude proposicional expressa pela predicação *teria sido ela, de fato, raptada?*, em que o emprego verbal do futuro do pretérito sugere a própria dúvida.

(02) [...] De resto, a história a contar era muito forte: Bellamy é o sujeito que contrata um grupo de aventureiros para seguir o bando de um rebelde mexicano (Palance) que raptou sua mulher (Cardinale). Existe, por um lado, a perseguição: ela em si é interessante e tensa. Mas existe, sobretudo, **A DÚVIDA**: teria sido ela, de fato, raptada? Entramos num terreno muito frequentado por Brooks: o da liberdade feminina.[...]

**Crítica 33  Faroeste aborda liberdade feminina**

Folha de São Paulo, 02/11/08

* 1. **Encapsuladores de Episódio**

São aqueles que fazem remissão a um Episódio, isto é, a uma sequência coerente de texto, onde há unidade ou continuação de tempo, lugar e participantes.

(03) [...]Exemplo mais evidente, mas não único: a cena final de "Otelo", em que Tony estrangula não só Desdêmona, como, ao mesmo tempo, Brita (Signe Hasso), sua ex-mulher  o público do teatro, e nós também, ficamos em suspense, sem saber em que nível estamos, se no da vida ou no da representação.

Embora **esses momentos** sejam intensos, o fato é que, até a cena de assassinato (sim, acontece um no filme), "Fatalidade" deixa a impressão de que sua maior vocação é para uma magnífica "comédia do recasamento", dessas que Garson Kanin escreveu com maestria (às vezes na companhia de Gordon) e que Cukor dirigiu com a sensibilidade que se conhece. [...]

**Crítica 26  Filme de Cukor aproxima a vida e o palco**

Folha de São Paulo, 23/11/08

Acima, o exemplo (03) encapsula o episódio expresso pelo segmento destacado, transformando-o em tópico discursivo. Tal tipo de encapsulador é muito frequente em nosso *corpus*, sobretudo nos parágrafos que marcam a transição narração-argumentação. Acredita-se que tal recurso de remissão seja favorável ao próprio gênero discursivo em análise, uma vez que um enredo ou parte de enredo torna-se produto a ser avaliado.

Existem nomes típicos que costumam representar núcleos de encapsuladores de episódio, tais como: *acontecimento, aventura, cena, conto, encenação, enredo, episódio, história, incidente, momento, narração, narrativa, ocorrido, relato*. No entanto, além dos nomes, encontram-se elementos de núcleos adverbiais que, embora representados por advérbios de lugar ou de tempo, capturam os estados-de-coisas, o tempo, o lugar e os participantes expressos no episódico, como se vê a seguir:

(04) [...] Em "O Menino Peixe", ela faz a garota de classe média alta Lala, enamorada da doméstica paraguaia La Guayi, que trabalha em sua casa em Buenos Aires. Elas têm planos de morar juntas perto de um lago no Paraguai, mas um assassinato as separa e põe Lala numa viagem de descoberta ao país vizinho.

É **AQUI** que surge o momento fantástico, quando Lala encontra um dos segredos de sua amada, numa cena subaquática realizada com efeitos especiais. A diretora admite que, na mistura de gêneros, foi complicado deixar a sala de edição.[...]

**Crítica 73  Argentina narra fantasia de casal gay**

Folha de São Paulo, 01/11/09

Em (04), **aqui** encapsula a sequência narrativa destacada. No início de nossa pesquisa, tinha-se a hipótese de que esses elementos representariam encapsuladores de lugar e tempo relativos, respectivamente. Por *relativos*, quer-se dizer que a referência corresponde a um lugar abstrato ou a um tempo psicológico  isto é, construído no discurso , em cuja remissão estaria sempre envolvido um ou mais Estados-de-coisas. Contudo, percebeu-se que o recorte feito por tais categorias remetia a todo o episódio. Foi em função dessa constatação que se deixou de incluir, no grupo dos encapsulamentos semânticos secundários, as categorias Tempo e Lugar.

* 1. **Encapsuladores de Estados-de-Coisas**

São aqueles que fazem remissão a um Estado-de-coisas previamente citado no texto, desde que o mesmo já não possua o estatuto de referente, isto é, não seja uma nominalização de verbo. Abaixo, destaca-se o encapsulador **essa última circunstância**, em que a predicação “ser amada” transforma-se em tópico discursivo.

(05) [...] Como não ganhou, temos então um mero "filme de doença", no caso o mal de Alzheimer. O roteiro cerca todas as circunstâncias que tornem a situação explícita, no que tem de particular ou de geral. Fiona não é uma mulher especialmente idosa (de modo que não devemos estabelecer uma relação obrigatória entre idade e doença). É culta, casada há muitos anos, ama e é amada.

**Essa última circunstância** é essencial: "Longe Dela" precisa ser uma "love story" para ser engolida pelo espectador. Ela compensa o horror da situação, a saber: a perda progressiva de memória.[...]

**"Longe Dela" cativa pela sensibilidade**

Folha de São Paulo, 12/10/08

* 1. **Encapsulamentos Atribuidores de Propriedades**

Tais encapsuladores mostram-se bem diferentes das categorias até aqui apresentadas. Na verdade, eles não encapsulam uma propriedade, mas um Estado-de-coisas ou, até mesmo, todo um Episódio, mas lhe atribui uma propriedade.

A princípio, suspeitava-se da não-existência desses encapsuladores. Pensava-se que, na verdade, tratar-se-ia de um encapsulador de Estado-de-coisas ou de Episódio. Não obstante, alguns exemplos de nosso *corpus* nos fizeram constatar que tal categoria não faz remissão direta ao Estado-de-coisas ou ao Episódio. Muitas vezes, inclusive, a sequência à qual o encapsulamento se remete não é claramente delimitável, como se pode confirmar no exemplo abaixo, em que o encapsulador **essa queda** não aponta um segmento específico do texto.

(06) [...] Um pouco depois, "Bananas", de 1971, é ainda mais farsesco. Após se apaixonar por Nancy (Lousie Lasser), o solitário Fielding Mellish (Woody Allen) vai parar na típica republiqueta latino-americana de San Marcos.

De sequestrado pelos rebeldes acaba se tornando presidente.   
(Ah, como eu gostaria de assistir ao lado do ilustre chefe de nosso país para acompanhar seus sábios comentários futebolísticos sobre presidentes que têm seu poder mensurado pelo que pesam em estrume!) É só um devaneio, como os tantos de Allen, que insere filmetes paralelos -que poderiam ser campeões no YouTube-, como o sonho do judeu crucificado disputando uma vaga de estacionamento e o comercial do cigarro Novo Testamento. Não estão ali à toa, completam as personagens e nos situam na época por meio da provocação. Woody Allen é anárquico, não se compromete com nenhum tipo de poder. Zomba dele com uma barba mais falsa que promessa de campanha eleitoral. Está nos dizendo que só acreditamos no que aceitamos acreditar.

Nessa fase paleolítica, Allen já aponta seu estilo, que vai além de sua figura caricata de baixinho desajeitado com óculos de aros grossos. Casais em diálogos frenéticos apontam o que virá depois, com noivos neuróticos e pessoas curiosas para saber tudo sobre sexo. Divãs de analistas, pais e mães superprotetores não escapam de seu olhar oblíquo. Comediantes têm **ESSA QUEDA** por inverter o olhar.[...]

**Crítica 45  DVDs retomam Allen pastelão**

Folha de São Paulo, 11/01/09

No exemplo acima, a referência **essa queda** é apenas inferível, podendo representar a postura anárquica de Allen, que sempre questiona os sistemas e as crenças. Acredita-se que encapsuladores como esse tenham, sobretudo, uma certa dependência contextual, e não somente cotextual, como apontam os estudos de Conte (2003) e Francis (1994, 2003). Aproximam-se do que Gary-Prieur e Noailly (2003) entitularam *demonstrativos insólitos[[7]](#footnote-7)*, uma categoria em que o destinatário não consegue identificar ou inferir o “referente”. Por esse motivo, defende-se que tais encapsulamentos só podem ser compreendidos através de uma análise discursiva mais ampla, e não apenas através de recursos endofóricos.

1. **Encapsulamentos Semânticos Secundários:**

Há dois grupos de encapsuladores semânticos secundários: 1) aqueles que encapsulam Modo, Razão ou Quantidade expressa em predicações ou segmentos de textos[[8]](#footnote-8); 2) aqueles cujos núcleos atribuem a idéia de Modo, Razão ou Quantidade às predicações ou segmentos de texto que encapsulam. Tratar-se-á desses dois tipos nas seções a seguir.

**2.1. Encapsuladores de Modo**

Podem ser de dois tipos: 1) aqueles que fazem remissão a uma circunstância de modo expressa no texto, encapsulando não apenas o modo, como também o Estado-de-coisas. O que o difere de um encapsulador de Estado-de-coisas é o fato de ser representado por um nome ou advérbio que indica a função de modo, deixando-se, assim, a circunstância em evidência. 2) aqueles que, embora não haja circunstâncias de modo nos conteúdos a que se remetem, encapsulam um ou mais Estados-de-Coisas e atribuem-lhe *ad hoc* tal circunstância. Segue um exemplo:

(07) Malu Mader toma banho, sai do chuveiro, coloca uma calcinha preta, bota de couro, coldre nas costas e dá um beijo no bebê. **ASSIM** dá início a mais um dia. Mas não da atriz carioca de 43 anos, e sim de sua personagem Diana Maciek, de "A Justiceira", que tem lançamento neste mês em DVD.[...]

**Malu Mader ataca como matadora**

Folha de São Paulo, 07/06/09

Em (07), não há circunstância de modo expressa no trecho a que **assim** se refere. Nesse caso, infere-se que tal circunstância depende mais do discurso, no momento em que a designação é feita.

**2.2. Encapsuladores de Razão (ou Causa)[[9]](#footnote-9)**

Ocorrem da mesma forma que os encapsuladores de Modo, isto é, podem basear-se em âncoras textuais ou não.

(08) [...] O Procurador de Udine, Antonio Biancardi, autorizou nesta quarta-feira o enterro de Eluana Englaro, 38, a italiana em coma há 17 anos e que a família ajudou a morrer nesta segunda-feira (9) depois da suspensão da alimentação e hidratação.

Ela morreu de sede após 17 anos. A autorização da Justiça coincide com a opinião do procurador-geral da Corte de Apelação de Trieste, Beniamino Deidda, que afirmou nesta quarta-feira que **a causa** da morte da jovem é compatível com o protocolo médico.[...]

**Site JusBrasil - Justiça autoriza enterro de Eluana; Italiana Morreu de Sede**

http://www.jusbrasil.com.br/noticias/775172/justica-autoriza-enterro-de-eluana-italiana-morreu-de-sede - acessado em 15/01/10

Em (08), **a causa** faz remissão à locução adverbial *de sede* e ao Estado-de-coisas expresso, isto é, *morrer de sede*.

* 1. **Encapsuladores de Quantidade**

Quantidade é uma categoria que se associa não apenas a sintagmas verbais, como também a indivíduos, isto é, referentes. Por conseguinte, uma vez que o encapsulamento exige, pelo menos, uma predicação a que se faça remissão, só haverá encapsulamentos de quantidade se: 1) houver expressão adverbial no predicado que possa ser encapsulada por nome que expresse essa idéia (p. ex. número, quantidade, frequência); 2) houver elementos gramaticais que façam remissão a um ou mais estados-de-coisas, a cuja função possa ser atribuída idéia de quantidade.

Em todo nosso *corpus*, não houve ocorrências do primeiro caso de encapsulamento – embora se defenda a sua possibilidade –, o que nos levou a construí-lo.

(09) Você sabe que eu viajo várias vezes ao ano e ainda não se acostumou com **tal frequência?**

Exemplo construído.

Acima, **tal frequência** faz remissão à predicação *eu viajo várias vezes ao ano*, elencando a frequência enquanto núcleo encapsulador, daí a sua classificação.

Encontraram-se, no *corpus*, dois elementos gramaticais cujos núcleos faziam remissão a predicações anteriores e representavam a idéia de quantidade, o que nos levou ao segundo caso de encapsulador supracitado.

(10) [...]Quando o filme foi lançado, em setembro de 1958, Newman tinha 33 anos, e Taylor, 26. Apesar de jovens, os dois enfrentam diálogos densos e cortantes do filme com impressionante maturidade. "Nem a vigorosa direção de Richard Brooks nem o provocativo texto de Tennessee Williams apagam o que 'Gata em Teto de Zinco Quente' tem de mais memorável: o duelo entre Elizabeth Taylor e Paul Newman", afirma o crítico da Folha Cássio Starling Carlos, no livro que acompanha o DVD.

O livro traz, **AINDA**, biografias do diretor, Richard Brooks, do dramaturgo Tennessee Williams e um texto sobre a censura imposta à peça e ao roteiro, entre outras informações e curiosidades.

**Crítica 48  "Gata em Teto de Zinco Quente" é próximo filme de coleção**

Folha de São Paulo, 09/04/09

Em (10), **ainda** encapsula o segmento prévio de texto e atribue-lhe a idéia de quantidade (*além do que foi citado)*.

De todas as categorias do NR, essa é a mais fluida, mais difícil de definir e de menor frequência. A princípio, inclusive, questionou-se a sua existência, pensando que, se realmente havia encapsuladores de quantidade, também deveria haver para outras circunstâncias. Não obstante, ao explorarem-se outros advérbios, percebemos que circunstâncias de tempo e lugar estão previstas em Episódio (como abordamos no tópico 1.2); de modo, meio, instrumento, em Modo; de causa, em Razão; de intensidade e tempo (equivalente à frequência), em Quantidade; de afirmação, negação e dúvida em Conteúdo Proposicional[[10]](#footnote-10). Portanto, confirmou-se que todas as categorias semânticas de uma unidade linguística estão presentes, como muito bem afirmaram Hengeveld e Mackenzie (2008, p. 128).

1. **Encapsuladores Metalinguísticos**

Ao contrário das outras categorias semânticas, esses pertencem à metafunção textual da língua e servem para falar do evento comunicativo em si. Caracterizam, como aponta Jakobson (1971 apud HENGEVELD e MACKENZIE, 2008, p. 275), a mensagem sobre o próprio código.

Uma vez que a função é metalinguística, optou-se por manter a nomeação e classificação de Francis. Portanto, em vez da classificação *Encapsulador de Língua Reflexiva*, utilizar-se-á *Encapsulador Metalinguístico*.

São representados por duas categorias: 1) nomes que se referem a alguns tipos de atividade linguageira ou aos seus resultados, como *debate, definição, descrição, explicação, exposição, mensagem, pergunta, etc.; 2)* nomes que se referem à estrutura textual formal do discurso, como *citação, excerto, página, parágrafo, passagem,*  etc.

(11) [...]Escutamos os argumentos de ambos os lados, mas sempre mantemos a convicção de que o essencial escapa. Ou seja, nunca nos é dito por que esse homem deseja se suicidar. Correu, na época do lançamento do filme, que esse homem seria homossexual, o que configuraria um duplo crime diante da lei islâmica (o primeiro sendo o suicídio).

**A explicação** está longe de ser convincente, ao menos à luz do que se vê no filme: Badii surge apenas como um sujeito com um carro em busca de alguém que preste um serviço. Não é do feitio de Kiarostami agitar questões polêmicas, e não porque fuja delas. É que seu cinema funciona como um espelho. Ele nos dá exatamente o que dele recebemos.

**Crítica 27  Essência escapa em "O Gosto da Cereja"**

Folha de São Paulo, 16/11/08

**Perspectivas Futuras**

Nas atuais discussões sobre a relação entre linguagem e realidade, o fator pragmático tem sido imprescindível, especialmente quando se quiser compreender a capacidade de referir-se a algo, num determinado contexto  como sendo também uma capacidade de entender-se a respeito de algo com alguém, com um determinado propósito , e como isso produz efeitos sobre a *práxis*. Trata-se da referenciação, que, abordada sob o ângulo discursivo-pragmático, permite uma análise mais completa e produtiva da própria linguagem, já que linguagem é ação, é um *modo de vida*, como abordava Wittgenstein (1953 apud ARAÚJO, 2004).

A despeito de tal concepção discursivo-pragmática da língua, esta pesquisa ateve-se ao reconhecimento das categorias semânticas envolvidas nos processos de encapsulamento, isto é, com o aspecto linguístico. Desse modo, aqui, não se tratou nem das categorias pragmáticas dos encapsulamentos nem de uma análise mais argumentativa e retórica do processo de referenciação, mas apenas da taxionomia do NR[[11]](#footnote-11). Defende-se que um futuro estudo de tais aspectos seja um bom caminho a ser percorrido. Pensa-se que tanto entender em que dimensão se encontra um encapsulamento, se no Nível Interpessoal ou Representacional, quanto aferir de que forma os operadores e modificadores das categorias previstas pela GDF colaboram na referenciação pode ser um grande auxílio na compreensão do processo de argumentação dos textos.

Também se defende que uma futura análise dos encapsulamentos de caráter mais gramatical possa representar uma boa interseção entre referenciação e gramaticalização, uma vez que, na categoria episódio, percebemos a presença de palavras gramaticais que fazem remissão a tempo, espaço e texto concomitantemente, o que parece comprovar a unidirecionalidade e elucidar os aspectos cognitivos que nos levariam a tal princípio lingüístico. O mesmo poderia ser especulado no que tange aos encapsulamentos secundários, uma vez que se apontam categorias gramaticais que funcionam como *proformas* de sequenciação textual, mas que selecionam segmentos disponíveis do discurso, tal qual o encapsulamento prototípico.

**Referências Bibliográficas**

FRANCIS, Gill. *Rotulação do discurso: Um aspecto da coesão lexical de grupos nominais*. In: CAVALCANTE, M; CIULLA, A. *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore G.V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

HENGEVELD, Kees; MACKENZIE, J. Lachlan. *Functional Discourse Grammar. A typologically-based theory of language structure.* Oxford: Oxford University Press, 2008.

LOPES, Monclar G. *Encapsulamentos Semânticos em Perspectiva Discursivo-Funcional.* 2010. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). UFF, Niterói, 2010.

**LINGUALIZAÇÃO E COMPLEXIDADE:**

**UM PARALELO POSSÍVEL?[[12]](#footnote-12)\***

**Olga Sueli Waldmann Brasil[[13]](#footnote-13)\*\***

# 1 INTRODUÇÃO

O advento da complexidade (LORENZ, 1972) surgiu para explicar os resultados instáveis de alguns sistemas da natureza, tais como: a meteorologia e a geologia. A partir das décadas finais do século XX, o tema da complexidade vem sendo discutido por outras áreas do saber. Na biologia, os postulados de Bertalanffy (2008); na filosofia, os enunciados de Morin (1999); na geometria fractal, de Mandelbrot (1992). Através de uma abordagem transdiciplinar, Larsen-Freeman e Cameron importam tais conceitos para compor a complexidade sistêmica da aquisição[[14]](#footnote-14) de segunda[[15]](#footnote-15) língua (ASL). Esses conceitos serão aplicados na descrição do construto lingualização, objeto desta pesquisa.

No Brasil, as pesquisas sob a ótica da ciência da complexidade na linguística aplicada (LA) ganha força através dos trabalhos dos linguistas aplicados Paiva(UFMG) e Leffa(UCP) e de seus respectivos colaboradores. Paiva utiliza os recursos da ciência da complexidade para respaldar diversos temas como, por exemplo, o modelo fractal de aquisição (PAIVA, 2005), a autonomia do aprendiz (PAIVA, 2006), as narrativas de aprendizagem (PAIVA, 2008), teorias de aquisição (PAIVA, 2009), entre outros.

Martins e Braga (2007) contribuem com uma visão diacrônica dos estudos em linguística aplicada, ao traçar a evolução histórica do pensamento clássico ao contemporâneo até chegar à nova ciência da complexidade. Vetromille-Castro (2007), após descrever todas as características dos sistemas complexos nos ambientes virtuais de aprendizagens (AVA), tece considerações sobre a evasão digital dos cursos à distância e identificam fatores para a manutenção da coesão dos grupos.

Leffa (2006), em seu trabalho sobre transdisciplinaridade no ensino de línguas, além de reforçar as idéias da ciência da complexidade em ASL, introduz o conceito transdiciplinar de Nicolesco (1999 citado em LEFFA, 2006) que advoga a favor da desfragmentação dos saberes. A transdiciplinaridade na educação propõe que um pesquisador não limite um objeto a esta ou aquela área científica:

Podemos ter verdades universais, de acordo com alguns sonhadores, e verdades contextualizadas, de acordo com pesquisadores mais realistas. O que não temos o direito de permitir, por serem perigosas, são as verdades fragmentadas, presas a determinados aspectos da realidade ou baseadas em fenômenos isolados de seu contexto imediato (LEFFA, 2006:19).

Este trabalho representa mais uma contribuição à linha de pesquisa com foco na complexidade da ASL. O construto teórico lingualização[[16]](#footnote-16) (SWAIN, 2005) será observado sob o prisma da complexidade e será o objeto de estudo desta pesquisa. Tal motivação parte da crença que, uma vez que essa perspectiva teria condições de iluminar e descrever os fenômenos que ocorrem na ASL, permitiria, da mesma forma, compreender os fenômenos, os processos e a complexidade do construto lingualização.

# 2 Pressupostos Teóricos

As bases desta pesquisa foram estabelecidas sobre um tripé teórico central constituído pelos seguintes eixos: Lingualização (SWAIN, 2006), Complexidade no Ensino de Línguas (LARSEN-FREEMAN, 1997; LARSEN-FREEMAN e CAMERON 2008) e o Modelo Sociocultural de Aprendizagem (VYGOTSKY, 2005, 2007; LANTOLF, 2000).

# 2.1 Lingualização

Lingualização é um construto teórico que se refere ao processo dinâmico e contínuo de usar a linguagem para fazer sentido, construir conhecimentos, buscar soluções de problemas linguísticos e produzir enunciados metalinguísticos através de sucessivas negociações e tratamento corretivo entre aprendizes. Nas palavras de Swain (2006:151) "Lingualização [...] refere-se ao processo de fazer sentido e construir conhecimento e experiência através da língua”. Esse processo tem como consequência o desenvolvimento da interlíngua e posteriormente a aquisição de língua.

O processo de lingualização permite que a articulação do pensamento seja transformada em artefato que, por sua vez, poderá ser alvo de novas transformações através de novas e sucessivas lingualizações. Swain (2005) postula que “Lingualização é o que nós fazemos para transformar nossos pensamentos em um recurso compartilhável. Compartilhável conosco e com os outros”.

O construto era a princípio interpretado à luz da teoria do processamento da informação (ERICSSON e SIMON, 1993, 1998; citado em SWAIN, 2006: 2). Mais tarde, teve o seu conceito refinado e reinterpretado pela teoria sociocultural (VYGOTSKY, 2005, 2007) que concebe o desenvolvimento humano através de um processo interativo entre indivíduo e sociedade, mediado por signos.

# 2.2 Complexidade no Ensino de Línguas

A Teoria da complexidade tem como objetivo compreender como elementos interagentes de um sistema complexo criam um comportamento coletivo e como tal sistema simultaneamente interage com seu contexto (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 2008:1). Existem alguns princípios básicos para o reconhecimento de um sistema complexo.

Primeiramente, todos os elementos de um sistema complexo são multidimensionais, ou seja, são subsistemas também complexos que por sua vez são formados por outros e assim por diante, numa escala de vários níveis. Em segundo lugar, não há hierarquia entre os subsistemas. As interações entre eles ocorrem não somente dentro do seu sistema imediato, mas entre elementos e subsistemas de diferentes níveis de escala.

Outra premissa básica nos informa que os subsistemas são fractais do sistema como um todo. Um fractal pode ser entendido como uma fração representativa do todo. Tal termo foi criado em [1975](http://pt.wikipedia.org/wiki/1975), por [Benoît Mandelbrot](http://pt.wikipedia.org/wiki/Beno%C3%AEt_Mandelbrot), matemático [francês](http://pt.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7a) nascido na [Polónia](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%B3nia), que descobriu a geometria fractal na [década de 1970](http://pt.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9cada_de_1970). Um fractal poderia ser comparado com uma imagem hologramática, ou seja, um fractal de um sistema complexo terá informações do sistema a que pertence e poderia ser visto a partir de determinados ângulos.

Finalmente, o campo de aplicação dos sistemas complexos é vasto e abrangente. Seus estudos são atuantes em disciplinas tradicionais da matemática, física, biologia e ciências sociais, e também a engenharia, administração, economia, medicina, educação, literatura e outras. Igualmente, os sistemas complexos podem ser encontrados por toda linguística aplicada, partindo do geral, da linguagem que marca uma comunidade discursiva, passando pelas interações de pequenos grupos de aprendizes e seus professores em sala de aula e de forma mais particular ainda, na organização da mente humana.

# 2.3 O modelo sociocultural de aprendizagem

Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) psicólogo na antiga União Soviética teve uma existência curta, porém a qualidade de sua obra vem contribuindo com mudanças decisivas na educação. Seu trabalho científico, construído no início do século XX, representa os ideais de educação da sociedade contemporânea e respalda especificamente, as pesquisas atuais sobre o ensino e aprendizagem de LE. Isso se dá principalmente porque o pensamento de Vygotsky baseia-se numa perspectiva complexa sistêmica que fundamenta as pesquisa da nova ciência da complexidade.

A teoria sociocultural do psicólogo russo Vygotsky (2005, 2007), está em total sintonia com o atual paradigma científico complexo. Vygotsky e seus colaboradores fizeram em 1930, aquilo que os pensadores do atual milênio nos convidam a fazer hoje: o jogo dialógico entre posições aparentemente contrárias, harmonizando objetividade e subjetividade.

Compromissado em construir uma nova psicologia, Vygotsky propôs uma síntese das teorias de psicologia existentes: de um lado, a psicologia natural, semelhante às ciências exatas relativas à física e à química, que se baseavam na ideia do homem como matéria-corpo. De outro, a psicologia mentalista, próxima da filosofia e ciências humanas, que via o homem como mente, consciência, espírito.

Como resultado dessa síntese, Vygotsky e seus colaboradores criariam uma terceira psicologia resultante do diálogo entre as duas premissas dicotômicas. Dessa interação emergiu um modelo complexo e sistêmico de psicologia. Esse novo modelo, a TSC, afina-se com as ciências modernas da complexidade: a teoria da informação, a cibernética e a teoria dos sistemas (MORIN,1999).

# 3 Lingualização e o Sistema Complexo de ASL

A partir de vários estudos realizados na área da física, matemática e ciência naturais e traduzidos para a área da linguística aplicada, Larsen-Freeman (1997) define sistemas complexos como aqueles que são complexos, dinâmicos, não lineares, caóticos, abertos, sensíveis a condições iniciais, imprevisíveis, auto-organizáveis, sensíveis a fatores externos, adaptativos, com atratores estranhos e formas fractais.

As características mencionadas acima serão descritas brevemente e, quando possível, ilustradas com excertos de protocolos verbais oriundos da atividade colaborativa realizada por dois pares de participantes (*B/P e A/F*). Tal tarefa consistiu em transformar uma história em quadrinhos - HQs em um pequeno texto em prosa, organizado em parágrafos, em L2. Tanto as descrições como os excertos visam retratar o elo entre as teorias descritas na fundamentação teórica desse trabalho e a prática em sala de aula.

# Complexidade

A complexidade de um sistema esta relacionada à quantidade e à natureza heterogênea dos participantes envolvidos nesse sistema (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 2008:28). Tais participantes, não são entidades fixas, pelo contrário, são também sistemas que são formados por inúmeros outros sistemas e assim por diante. Esses participantes podem ser também denominados agentes, elementos, processos, subsistemas ou ainda micro-sistemas. Ao usar a língua para mediar a construção de conhecimentos linguísticos de forma cooperativa, os aprendizes acionam o sistema lingualização que promove a interação entre esses subsistemas.

Entre os subsistemas que compõem o processo de lingualização destacam-se os subsistemas linguístico, discente, insumo, artefato co-construído, tecnológico, contexto social político e econômico, crenças teórico-filosóficas, etc. Todos esses subsistemas são igualmente relevantes e cruciais para o funcionamento do sistema maior. A figura 1 abaixo representaria uma hipótese de alguns dos possíveis agentes do sistema lingualização.



# Dinâmica

Dinâmica, neste contexto complexo, é entendida como modo de interação, de forma que, quando os sistemas interagem inicia-se um movimento em cadeia de crescimento e transformação de todos os subsistemas envolvidos no processo. Mais recentemente, os sistemas complexos dinâmicos foram compreendidos mais resumidamente como aqueles em que “tudo muda, todo o tempo” (LARSEN-FREEMAN E CAMERON, 2008: 29). Em tal dinâmica, não somente os componentes mudam com o tempo, mais a interação entre eles também muda.

Larsen-Freeman (2003) percebeu a dinamicidade da gramática quando cunhou o termo *grammaring* . Segundo a autora, “com os objetivos de ensinar e aprender a língua sugiro que seria melhor pensar a gramática como uma habilidade ou um processo dinâmico de *grammaring* do que uma área estática do conhecimento” (LARSEN-FREEMAN, 2003:24).

Similarmente, Swain (2006) utilizou o termo *languaging* para denotar a dinâmica da língua*.* É interessante perceber que as considerações a respeito da dinâmica da gramática descrita pela autora da complexidade na ASL estão em consonância com os estudos sobre lingualização realizados por Swain (2000, 2006) e seus colaboradores. A mola propulsora da dinâmica do sistema lingualização é a interação dos participantes, uma vez que ela põe o sistema em movimento provocando mudanças nos demais subsistemas.

O excerto abaixo mostra a dinâmica dos participantes. No turno 84 quando *F* pergunta à *A* sobre o termo corresponde para *rolha* em inglês e ainda dos turnos 86 a 92 quando um participante tenta persuadir o outro sobre a melhor construção de sentidos. Os processos intramental e intermental parecem ocorrer simultaneamente uma vez que os participantes ouvem a sugestão e não sobrepõem a fala do outro, oferecendo *feedback* durante a negociação. No turno 92, *F* parece ter encontrado uma solução para o impasse, agradando a ambos. A interação negociada é um dos possíveis combustíveis necessários para manter a dinâmica do sistema e a construção colaborativa do artefato.

84**.** F: como é”

85**.** A: the blockage(+)

86. F: the blockage jump out from (+) ah (+) the hole a hole hole é (+) buraco from a hole jump out from a hole(+) the blockage jump out from a hole de repente a rolha (+) uma rolha saltou (+) agora seria from THE um buraco” ou UM buraco no fundo do barco” from a hole”

87. A: acho que seria a rolha saltou (+)assim(+) FAZENDO um buraco(+)

88. F: você (+) acho que ela estava TAPANDO o buraco

89. A: ABRINDO um buraco’

90. F: mhm o buraco JÁ estava ABERTO’

91. A: então ele estava TAPADO a partir do momento que a rolha saiu (+)

92 F: AH (+) mostrando (+) SHOWING a hole (+) jumping out (+) showing a hole in the floor (+) in the floor of the boat period period ((escrevendo)) agora continua aqui” Agora (+) afogou

# Não-linearidade

Um sistema não-linear, de uma forma geral, é aquele cujo efeito não é proporcional a sua causa (LARSEN-FREEMAN, 1997). É possível afirmar que o efeito não-linear de um sistema complexo é decorrente da interação de seus subsistemas. Como os subsistemas são compostos por outros subsistemas, a interação entre eles pode ou não produzir efeitos em diferentes subsistemas. No caso específico do sistema lingualização, a não-linearidade ou linearidade pode ocorrer tanto nas relações entre os discentes, como entre insumo e produto, ainda entre discente, tecnologia, insumo e produto, entre outras relações. Ou seja, um elemento pode interagir e influenciar diretamente outro elemento, como também pode interagir e influenciar um terceiro ou muitos elementos indiretamente. Pode-se observar a não-linearidade através dos avanços e recuos no aprendizado dos itens linguísticos. Conforme o excerto abaixo, *A* (turno 39) já possuía a resposta correta, mas recuou ao não conseguir persuadir *F*, passando a utilizar a forma incorreta como mostra no turno 51.

38. F: então vou ver como fica o verbo vender(+)

39. A: vender é to sell(+)

40. F: (incompreensível) não sei se é saling ou selling(+)

41. A: mas é alugar (+)(+)ele não está vendendo (+)está alugando (+)

42. F: mas aqui ((lendo o dicionário)) tem mhm for saling é quando você vende coisas usadas

43. A: entendi

51. A: was saling com ing (+) there was a man saling a boat period (+) Chuck Billy (+) bought the boat

Outro indício de não linearidade acontece no curso da atividade. Ao construir conhecimento colaborativamente, os aprendizes irão notar diferentes lacunas em seu conhecimento e tentarão de forma negociada preencher essas lacunas. A direção do aprendizado é dirigida pela agentividade de cada um dos aprendizes envolvidos na atividade.

# 3.4 Caos

Entende-se por caos a alta criatividade e as interações entre as múltiplas entidades que podem emergir no sistema. Na verdade, o sistema mostra uma desorganização somente aparente uma vez que existe um ponto de equilíbrio. Waldrop (1992 citado em PAIVA, 2006: 11) nos informa que:

(…) os sistemas complexos adquiriram, de alguma forma, a habilidade de trazer ordem ao caos em uma espécie de equilíbrio. Este ponto de equilíbrio – também chamado ‘o limite do caos’ é onde os componentes do sistema nunca travam completamente, e ainda nunca se dissolvem totalmente na turbulência (WALDROP, 1992 citado em PAIVA, 2006: 11).

Conforme mostra o diálogo abaixo, os discentes não sabiam o termo em inglês *suddenly* referente à expressão em português *de repente*. Verificaram na gramática, no dicionário eletrônico bilíngüe e no dicionário em língua-alvo. Não achando um termo mais adequado e se esforçando para produzir, emerge então a expressão *in short time* (turno 75), que *F* e *A* (turnos 79 e 81), ainda não convencidos, fazem novas tentativas, como *in short period* (turno 78) e *in a short space time* (turno 80), para adaptar o termo àquela situação. Apesar de não ser a mais adequada, a expressão torna-se uma possibilidade e faz com que *A* e *F* retomem a atividade (turno 82).

70 F: (incompreensível) vou ver como se escreve isto ((usando o dicionário do PC))

71 A: o que”

72. F: de repente ((teclando))

73 A: de repente se escreve separado (+) não sei se vai ter não (+) ((ajuda na consulta, não encontra))

74 F: ((vai para o dicionário inglês-inglês))

75 A:mhm e se botar in short time” em pouco tempo..(+)

76 F: YES (( larga o dicionário))

77 A: in short time(+)

78. F: in short period (+)

79. A: acho que tem neste sentido (incompreensível) in short time (+) em pequeno espaço de tempo

80. F: in a short space time(+)

81. A: eu acho que é in short time é tipo uma expressão(+) não sei acho que já ouvi isso aí em algum lugar,(+) in short time (+)

82. F: in short time something something happens happened

# Abertura

Na área da Física um sistema é aberto quando permite a entrada de novas matérias e energias. Larsen-freeman (1997:151) utiliza esse conceito dizendo que o sistema de aquisição de segunda língua é também aberto porque “está aberto a todo tipo de influências e está continuamente se transformando, entretanto, de alguma forma, mantém a identidade como a mesma língua, num “equilíbrio dinâmico”. Segundo a autora, isso acontece porque o sistema de ASL, na verdade, é alimentado por essa energia que vem de fora.

Igualmente, é possível dizer que o sistema lingualização é também aberto, uma vez que a construção colaborativa do artefato, a negociação de sentido entre os pares, o *feedback*, a HQs, as consultas às fontes de referências como a gramática e o dicionário, bem como a interlíngua de cada participante, entre outros fatores, são fontes constantes de insumo. Em termos quantitativos, observa-se que geralmente, a quantidade de itens linguísticos da HQs é muito inferior à quantidade de itens utilizados pelos participantes durante o diálogo colaborativo e à quantidade dos itens produzidos no artefato.

# Imprevisibilidade e a Sensibilidade a Condições Iniciais

Por condições iniciais no sistema lingualização entende-se aquilo que se pode prever dentro da atividade, ou seja, dois ou mais participantes realizando um diálogo colaborativo, com base em insumo específico, com horário predeterminado para início e término para a construção de um artefato utilizando ferramentas específicas. Qualquer interferência nessas condições poderá produzir resultados imprevisíveis. Por exemplo, à natureza dos pares. Conforme pesquisas realizadas por Storch (2000, 2001), existem vários tipos de relacionamento, o relacionamento colaborativo, o relacionamento *expert-novice*, o dominante-passivo. Cada um desses relacionamentos pode produzir resultados imprevisíveis. Outro exemplo, a falta de conhecimento prévio do insumo poderia levar os participantes a não compreenderem a piada ou a ironia do contexto produzindo artefatos imprevisíveis. E ainda, a habilidade no manuseio das tecnologias disponíveis poderia colaborar positivamente ou negativamente na construção do artefato.

SWAIN e LAPKIN (2001) tentaram elaborar previamente pós e pré testes a partir de tarefas de lingualização, porem concluíram que tais testes não funcionaram muito bem devido à impossibilidade de se prever o objeto da negociação dos pares. Segundo as autoras, apesar do mesmo nível de fluência, da mesma tarefa e até da mesma escola, constatou-se que a mesma tarefa não é realmente a *mesma* tarefa, pois cada par ressalta diferentes aspectos da língua.

A teoria da atividade (TA) de Leontiev (1978 citado em LEFFA, 2006; LANTOLF, 2000), prevê que o aprendizado durante as atividades pedagógicas será decorrente da participação ativa dos sujeitos. A motivação dos participantes pode ser entendida como uma condição inicial para modificar o curso do sistema.

# 3.7 Auto-organização e Adaptabilidade

Larsen-Freeman (1997:145) afirma que as forças que interagem dentro e fora dos sistemas, os levam a reagir executando reestruturações e auto-organizações espontâneas. As forças de externalização e internalização permitem que os participantes notem lacunas em suas interlínguas, levando-os a um esforço cognitivo para encontrar a melhor forma de organizar e estruturar suas interlínguas. Swain e Lapkin (2002:286) nos ensinam que:

Através da linguagem o pensamento é externalizado. Externalizado em forma de enunciado torna-se um objeto. Como um objeto pode ser escrutinado, questionado, refletido, discordado, modificado ou desconsiderado (...) Essa discussão sobre a linguagem (metalinguagem) media o aprendizado de segunda língua. (SWAIN e LAPKIN, 2002:286)

É possível observar as considerações mencionadas acima no excerto a seguir, quando *B* (turno 25) externaliza seu pensamento, tornando-o um enunciado que logo é *questionado, refletido, discordado, modificado* por *P* (turno 26), sofrendo nova elaboração e sendo internalizado por *B* (turno 27) e tornando–se um novo enunciado (turno 28), e assim por diante. Toda essa dinâmica promoverá a auto-organização e a adaptação das interlínguas de *B* e *P*.

25. B: ((escrevendo)) IN the lake”

1. P: : IN or ON the lake (+) no (+)IN the water (+) I think it’s [IN]

27. B: [in] no (+) but it’s in the water”

28. P: Not (+) IN the water (+) but (+)the fish ARE in the water(+)

29. B: yes, IN

# 3.8 Sensibilidade a Fatores Externos

Larsen-Freeman (1997:145) aponta ainda que “a ordem que os sistemas exibem é moldada pelo fato de eles serem sensíveis também a fatores externos”. No excerto abaixo, observa-se que o participante *P* estava preocupado com o horário do transporte que o levaria para casa (turno 24) e talvez por essa razão, possa ter “acelerado” a atividade, imprimindo-lhe tal organização:

22. P: / to fish in the lake

23. B: ((escrevendo))

24. P: my bus ((preocupado com o horário do ônibus universitário que o leva diariamente para casa))

25. B: ((escrevendo)) IN the lake”

Em outro momento, é possível perceber certa ansiedade por parte dos participantes possivelmente por estarem diante de uma câmera. Tal situação levaria os participantes a fazer comentários (turnos 30 e 31) que provavelmente não fariam na ausência do equipamento de filmagem. Na gravação em vídeo, é possível perceber um tom de voz mais elevado e uma troca de olhares entre participantes que deixa transparecer a intenção de “agradar” a pesquisadora.

27. B: [in] no (+) but it’s in the water”

28. P: Not (+) IN the water (+) but (+)the fish ARE in the water(+)

29. B: yes, IN

30. P: IN the lake THIS is the grammar explanation that we have to consider (+)

31. B: The grammar is very important’

32. P: So”

# 3.9 Atratores Estranhos

Quando um sistema possui atratores estranhos significa que ele possui um comportamento regular. Tal comportamento porem, dificilmente será idêntico. O processo de lingualização apresenta diversas marcas de regularidade: os procedimentos adotados pelos participantes; os movimentos de externalização e internalização do pensamento e da linguagem, característicos de uma atividade dialógica; os *insights* decorrentes dessa dinâmica, entre outros. Entretanto, uma atividade dialógica raramente seria igual à outra, em virtude das diferentes naturezas dos pares, bem como dos diferentes aspectos linguísticos, semânticos, pragmáticos, discursivos, etc, que são negociados pelos participantes.

# 3.10 Formato Fractal

Larsen-Freeman (1997) explica que o termo *fractal* retirado da geometria dos sistemas complexos significa *a fração que inclui o todo*. Em outros termos, um fractal é uma figura geométrica que é autossemelhante em diferentes níveis de uma escala. Para ilustrar, a autora nos remete ao desenho de uma árvore, onde o formato árvore se repete em todos os níveis da estrutura, indo desde o tronco até pequenos galhos, chegando ao nível das artérias e veias das folhas.

O sistema de ASL é formado pelos mesmos elementos/subsistemas que compõe o subsistema lingualização. Tais elementos são: o subsistema discente, o sistema linguístico, o subsistema de crenças teórico-filosóficas, o subsistemas contextos, entre outros. Cada subsistema por sua vez será, igualmente, semelhante ao sistema maior de ASL. A figura 1, anteriormente citada, é uma tentativa de representação gráfica do fractal lingualização. Nota-se que cada subsistema possui o mesmo formato.

# Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo principal dar ao construto lingualização o *status* de sistema e processo. A visão sistêmica do objeto em estudo possibilitaria a compreensão de alguns temas polêmicos na ASL, a saber, os mecanismos de aquisição, a medição de ganhos de aprendizagem, a instabilidade da interlíngua, as diferenças individuais e os efeitos da instrução.

Primeiramente, Paiva (2009) adverte sobre a necessidade de uma abordagem complexa convergente dos modelos de aquisição behaviorista, inatista, cognitivista, interacionista, entre outros, no processo de ASL. Concebendo-se a ASL como sistema complexo, tal convergência teórica seria possível.

Em segundo lugar, diversas pesquisas medem ganhos de aprendizagem aplicando-se pré e pós-testes numa perspectiva linear de entrada e saída de dados. O processo de lingualização se manifesta por um movimento espiral retroativo, possibilitando a autorregulação e possível ganhos de aprendizagem. Testes que registram os ganhos na aprendizagem pela simples presença do item gramatical desejado precisariam ser repensados, uma vez que o item a ser testado poderia não ser produzido no pós-teste apesar de já fazer parte da interlíngua do aprendiz.

Em terceiro lugar, nas tarefas de lingualização, a relação pensamento e linguagem, com o apoio da TSC de Vygotsky (2005), seria o fator principal para a instabilidade da interlíngua dos aprendizes. Ou seja, a instabilidade da interlíngua dos aprendizes é uma característica intrínseca e não um problema.

Em quarto lugar, a respeito das diferenças individuais, conclui-se que é contraproducente tentar combinar fatores individuais como responsáveis por diferentes resultados na ASL. A resposta do sucesso da aprendizagem está na emergência de fenômenos decorrentes das interações entre elementos polissistêmicos e não na recombinação de variáveis individuais (LARSEN-FREEMAN, 1997:157).

Finalmente, vale a pena lembrar que, como a instrução é mais um fractal do sistema lingualização, considerar esse fractal separadamente nos traria uma informação parcial do processo. Outros elementos (a instrução formal explícita; tipos de insumo; *output*; motivação, crenças e cognição; estratégias de aprendizagens; etc.) em interação, farão emergir os efeitos da instrução na ASL.

Tendo em vista que as características de um sistema complexo puderam ser interpretadas no construto lingualização, postula-se que esse último receba o *status* de sistema complexo fractal do sistema de ASL.

A tarefa colaborativa acionadora de um sistema complexo revela-se um recurso pedagógico poderoso na ASL. Sendo assim, adverte-se sobre a necessidade de pesquisas futuras com vistas ao desenvolvimento de novas opções pedagógicas que visem acionar as dinâmicas complexas descritas neste trabalho.

# Referências Bibliográficas

BERTALANFFY, L.V. *Teoria Geral dos Sistemas*. Tradução de Francisco M. Guimarães. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LANTOLF, J. P. (Ed.). *Sociocultural theory and second language development***.** Oxford: OUP. 2000.

LARSEN-FREEMAN, D. Chaos/complexity science and second language acquisition.*Applied Linguistics***,** Oxford: Oxford University Press, v. 18, n. 2, p.141-165, 1997

LARSEN-FREEMAN, D. *Teaching language: from grammar to grammaring.* Boston : Thomson/Heinle, 2003

LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. *Complex System and Applied Linguistics*. NY: Oxford University Press, 2008.

LEFFA, Vilson J. Transdisciplinaridade no ensino de línguas: a perspectiva das teorias da complexidade. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 6, n. 1, p. 27-49, 2006.

LEONTIEV, A.N., *Activity, Consciousness, and Personality*. Hillsdale: Prentice-Hall. 1978. Disponível em:<http://marxists.anu.edu.au/archive/leontev/works/1978/index.htm >. Acesso em: 03 nov. 2009.

LORENZ, E. Predictability: does the flap of a butterfly’s wings in Brazil set off a tornado in Texas? In: *Encontro Anual da American Association for the Advancement of Science*, Washington. 1972.

MANDELBROT, B – *Objetos Fractais*. Coleção Ciência Aberta, Gradiva, 1992.

MARTINS, A.C.S.; BRAGA, C.F.B. Caos, complexidade e linguística aplicada: diálogos transdisciplinares. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v.7, n.2, p. 215-235, 2007.

MORIN, E. Por uma reforma do pensamento. In: Pena-Vega, A.; Nascimento, E. (Orgs). *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. Rio de Janeiro: Garamond. 1999.

\_\_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro***.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya . Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000. Disponível em: < http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/sete\_saberes.pdf> Acesso em 03 nov. 2009.

PAIVA, V. L. M. O. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: Bruno. (Org.) *Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática.* São Paulo: Clara luz, 2005. p. 23-36.

\_\_\_\_\_\_. Autonomia e complexidade. *Linguagem e Ensino*, v. 9, n. 1, p. 77-127. 2006.

\_\_\_\_\_\_. Aquisição e complexidade em narrativas multimídia de aprendizagem. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v.8, n.2, p. 321-339. 2008.

\_\_\_\_\_\_. Second language acquisition: from main theories to complexity. 2009.

STORCH, N. Is pair work conducive to language learning? The nature of assistance in adult ESL pair work and its effects on language development. *Centre for language and literacy, University of Technology*, Sydney, Dec. 2000. p. 6-8.

\_\_\_\_\_\_\_. *An investigation into the nature of pair work in an ESL classroom and its effect on grammatical development*. Unpublished Doctoral Dissertation. Department of Linguistics and Applied Linguistics. The University of Melbourne, Australia. 2001.

SWAIN, M. The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue. In: LANTOLF, J. P. *Sociocultural theory and second language learning*. Hong Kong: Oxford University Press, 2000. p. 97-114.

\_\_\_\_\_\_. Languaging, agency and collaboration in advanced second language learning. In: Byrnes, H. (Ed.).Advanced language learning: The contributions of Halliday and Vygotsky.London, UK: Continuum, 2006.

SWAIN, M., LAPKIN, S. Focus on form through collaborative dialogue: Exploring task effects. In: M. Bygate, P. Skehan & M. Swain (Eds.). *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching and assessment.* London, UK: Pearson Education. 2001.

\_\_\_\_\_\_. Talking it through: Two French immersion learners’ response to reformulation. In: *International Journal of Educational Research*, v. 37, n. 3-4, p. 285-304. 2002

VETROMILLE-CASTRO, R. *A interação social e o benefício recíproco como elementos constituintes de um sistema complexo em comunidades virtuais de aprendizagem para professores de línguas*. 2007. Tese de doutorado - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2007.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem***.** Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_\_. *A formação social da mente*. Trad. Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos – Departamento de Ciências Biomédicas ─ USP. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

**ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COM FINS ESPECÍFICOS CALCADO EM UMA ABORDAGEM SOCIOCULTURAL**

**Rita de Cássia dos Santos Flores**

O ensino de espanhol como língua estrangeira é o resultado da confluência de vários fatores, e não é de hoje que a sua dimensão social e econômica vem tomando um lugar bastante relevante e visível na sociedade, em especial, brasileira.

Com o estreitamento cada vez mais intenso entre as fronteiras econômicas da Espanha e do Brasil, a língua espanhola vem ganhando um espaço incrivelmente notável no mundo dos negócios. Existe hoje um considerável número de empresas espanholas instaladas no Brasil, país considerado um excelente filete de mercado na América Latina. A Espanha, que desde 1998 tem investido neste país grandes quantidades de recursos, é hoje o seu segundo maior investidor.

Consequentemente, a chegada de multinacionais espanholas no Brasil vem provocando um aumento considerável da demanda do ensino de Espanhol com Fins Específicos (doravante EFE). Hoje, segundo a Câmara Oficial Espanhola de Comércio, são 318 empresas espanholas radicadas no Brasil.

Mas o docente está preparado para este tipo de aula? Afinal, o que se deve priorizar em uma aula de EFE? Em que abordagem o docente deve se basear?

Trata-se de uma área relativamente nova e ainda carente no que diz respeito a materiais didáticos e até mesmo a trabalhos científicos que permitam embasar a atuação do professor recém-chegado a este mundo dos negócios.

Este trabalho é fruto de uma longa jornada na área de EFE, que, após dez anos de experiência, em meio a situações difíceis, levou-me a uma pesquisa mais acadêmica. Ele tem o objetivo de contribuir não apenas para as minhas atuais aulas de espanhol voltadas para o mundo dos negócios, mas também para apoiar os educadores que iniciam nesta área.

Atualmente, ainda não há nenhuma especialização em EFE, nem uma cadeira específica na graduação, o que acarreta uma falta de preparo aos docentes que se propõem a trabalhar nesta área. Então, como lidar com este tipo de aprendizagem? Esta é a primeira pergunta que professores acostumados com aulas que ministram desde sempre em colégios ou em cursinhos se fazem constantemente ao se depararem com executivos de diferentes áreas e formações acadêmicas nas empresas, e que normalmente trazem uma bagagem de mundo totalmente multiculturalista.

A maioria dos materiais didáticos para fins específicos se limita hoje a um ensino trivial da língua, com um enfoque comunicativo, visando à mera transmissão de mensagens, além de uma cultura estereotipada de países hispanofalantes. Este tipo de metodologia talvez ainda sobreviva nos inúmeros cursos de língua estrangeira por conta de uma cultura muito focada em resultados instantâneos. Porém, no mundo empresarial, a visão é totalmente diferente, ou seja, o que se busca neste universo não é apenas uma aprendizagem trivial, mas sim saber se expressar na língua do outro em qualquer situação; saber interagir dentro de uma nova cultura, dentro de uma sociedade díspar, onde há uma constante construção e desconstrução de identidades. Enfim, busca-se saber lidar com as diferenças e conviver em harmonia com elas, e a partir daí sentir-se capaz de negociar na língua e na cultura do outro.

Mas voltando às perguntas iniciais... O docente está preparado para este tipo de aula? Afinal, o que se deve priorizar em uma aula de EFE? Em que abordagem o docente deve se basear?

Após me fazer constantemente estas perguntas durante muito tempo, pensei em aproveitar toda a bagagem que aqueles alunos me traziam e usá-la para dar início a minha caminhada de descobertas, de erros e de acertos. O trabalho foi árduo, pois tive que me inserir em um mundo interdisciplinar e multicultural para poder me munir de ferramentas.

E foi então que a Linguística Aplicada (doravante LA) passou a fazer algum sentindo em minha vida acadêmica. No papel de linguista aplicado contemporâneo, nós, professores de L2, passamos a ver o universo da aprendizagem de forma diferente, diríamos, com um olhar mais crítico e mais amplo, e, então, desviamos um pouco o foco das perguntas iniciais e passamos a nos perguntar: Qual seria o papel de um educador linguista aplicado que atua na aprendizagem de EFE? Começamos a perceber que esta pergunta já poderia dar conta de responder às anteriores.

Certamente, este docente começa a analisar questões sociais. E, baseando-nos em [Alastair](http://www.languages.ait.ac.th/hanoi_proceedings/pennycook.htm)  Pennycook, ressaltamos que o educador, não importando em que área ele atue, precisa se sentir envolvido em um projeto que seja ao mesmo tempo pedagógico e político. E o professor que trabalha com o ensino de EFE tem diante de si uma possibilidade bastante ampla de impulsionar este tipo de projeto, inicialmente, aproveitando a bagagem trazida por seu aluno e propondo-se a ampliá-la ainda mais.

O educador, em seu papel de mediador, incentivador e com um olhar sempre crítico, deve e pode estar engajado nestes projetos, considerando sempre que a linguagem é construída social, política e historicamente. E é justamente calcando-nos neste paradigma, muito bem retratado por Pennycook e outros linguistas aplicados, que tentamos conduzir as aulas de EFE.

A LA passa a ter um papel fundamental em nosso trabalho principalmente deste ponto de vista, em que se ressalta que o papel fundamental do professor é o de transformar e o de criar uma consciência crítica, voltando-se, antes de tudo, para a contribuição na melhoria de um mundo menos desigual, além do fato de a LA sempre ter tido uma forte atuação no ensino/aprendizagem de L2 enfatizando a função social da mesma.

Após algumas pesquisas, chegamos ao consenso de que o paradigma positivista não podia dar conta do nosso projeto de trabalho, pois tudo o que não queríamos e precisávamos era um modelo de ensino totalmente apolítico e a-histórico, por não refletir o objetivo do nosso atual público-alvo, ou seja, os executivos, que vivem em seu dia-a-dia em uma ‘arena cultural’, com diversos sujeitos múltiplos, que, sem dúvida, possuem várias identidades sociais, em um processo de constante construção e desconstrução das mesmas. Ou seja, não há como fechar os olhos para o fato de que existem questões sociais, culturais, históricas e políticas envolvidas neste projeto.

Aqui vale a pena lembrar Moita Lopes, ao destacar que vivemos em um mundo globalizado, o qual acaba unindo as pessoas, porém, este mesmo mundo “une enquanto divide”, o que ocorre por meio de exclusões de determinadas camadas sociais, por conta de questões relacionadas ao poder. E é justamente neste ponto que nós, docentes de EFE, pensamos que podemos ‘agir’, ao atuarmos como mediadores para tentar combater tais diferenças tendo como instrumento a educação.

Ao prepararmos uma aula de EFE, já amparados nas questões discutidas por Moita Lopes e Pennycook, passamos a pensar em fatores que até então nunca antes havíamos observado, tais como: O nosso aluno está inserido em um contexto de produção, que tem o discurso como ação, no qual as identidades não estão prontas; ele está envolvido o tempo todo em questões relacionadas ao poder; lida com diversas identidades sociais, onde se vê ‘obrigado’ a construir e desconstruir as próprias identidades; relaciona-se com seus pares, que fazem parte de outras culturas e que, por sua vez, estão também em constante processo de construção e desconstrução de identidades. Assim, concluímos que não podemos deixar de levar em conta três aspectos ressaltados por Moita Lopes ao se referir ao discurso: alteridade, situcionalidade e a sua natureza socioconstrucionista:

“Uma concepção que coloca como central o fato de que todo uso da linguagem envolve uma ação humana em relação a alguém em um contexto interacional específico.” (MOITA, 2003:19)

Agora, já sob este ângulo, chegamos a um denominador comum: Ao prepararmos uma aula de EFE, devemos levar em conta cada sujeito envolvido nela e, principalmente, que eles vão sempre estar inseridos em práticas discursivas, situadas em um ambiente sociocultural, no qual se desenvolvem seus enunciados, e onde ele, este sujeito, se encontra em constante processo de ação e reação por meio de seu discurso em relação a seu interlocutor.

Concluímos que não há como desconsiderar tais questões, pois acreditamos que não é possível ver o discurso como algo pronto, pois vivemos em sociedade, na qual negociamos, reformulamos e organizamos nosso discurso o tempo todo. Então, é inconcebível a idéia de uma aprendizagem de EFE, diríamos de L2, focada em frases feitas, em memorizações, em meras transmissões de mensagens. Acreditamos, ainda, que este paradigma é totalmente contraditório com a vida em sociedade, em um mundo múltiplo e intercultural, no qual precisamos conviver com as diferenças, que são inúmeras, e com as quais temos cada vez mais contato por conta deste mundo globalizado em que a nossa geração está inserida.

Não é nossa intenção analisar enfoques de ensino, porém nos cabe ressaltar que a abordagem comunicativa fracassa para nós, professores de EFE, ao ignorar que a cultura deve estar sempre inserida na aprendizagem de L2, melhor dizendo, ela tem obrigação de caminhar lado a lado com a língua, no seu sentido mais estrutural, sim, porque tão pouco nos parece sensato eliminar o ensino de sua gramática, principalmente levando-se em conta que a língua espanhola, como as demais de sua origem, é gramatical. No entanto, nem só um ensino voltado para a gramática, nem para resultados instantâneos, com frases feitas. O nosso aluno precisa se envolver com a língua, porém, além disso, com a forma de viver, com os problemas sociais e políticos do outro. E tudo isso se torna cada dia mais acessível a todos nós, por meio das vantagens que a globalização nos trás.

Michael Byram (1997:33) sugere um modelo de aprendizagem que reflete a forma como pretendemos trabalhar, por meio do qual o aprendiz teria as destrezas de interpretar e estabelecer relações entre as diferentes culturas, além de descobrir e manter uma interação com outras culturas, sem perder a sua própria identidade.

Com tais questionamentos, torna-se mais fácil pensar em uma aula de EFE, porém, certamente mais trabalhosa, mas que, com certeza, agrega muito ao aprendiz e ao educador-mediador, que aprende a cada aula preparada e compartilhada com seu aluno.

O que nos chamou mais atenção na LA foi o fato de ela estar atualmente mais envolvida com problemas ligados à sociedade e, sobretudo, levando em conta que:

“a linguagem permeia todos os setores de nossa vida social, política, educacional e econômica, uma vez que é construída pelo contexto social e desempenha papel instrumental na construção dos contextos sociais nos quais vivemos.” (CELANI, 2000:20)

Não podemos esquecer que a linguagem é ferramenta principal para o nosso convívio em sociedade e a maneira como vamos usá-la é, em grande parte, responsabilidade do professor/educador/mediador, ou seja, cabe ao docente orientar, direcionar e preparar o seu aluno a lidar com questões sociais e, principalmente, com as relações de poder.

Além disso, Celani também chama atenção para a relevância que permeia a aquisição de línguas estrangeiras nos dias atuais no que se refere ao preparo do indivíduo para o convívio internacional, o que está diretamente ligado à nossa área de EFE, já que, como mencionamos anteriormente, lidamos com executivos inseridos em um universo globalizado. Assim, temos um desafio ainda maior, que é o de ajudarmos/auxiliarmos o nosso aluno a lidar com estas questões sociais, porém, fazendo uso de uma outra língua, no nosso caso, a espanhola.

O nosso projeto não prevê analisar materiais didáticos de ensino específico, porém, não há como não mencioná-los aqui, pois quase como regra geral, mas, inconscientemente, o primeiro passo que damos ao nos envolvermos com a área de EFE, é buscarmos o que o mercado tem para nos oferecer. Então, encontramos um número razoável de opções, escolhemos um modelo, começamos a utilizá-lo, no entanto, percebemos que ele, como todos, não consegue dar conta destas aulas, simplesmente porque o mundo dos negócios é algo totalmente flutuante ou inconstante, no qual lidamos com temas que mudam a cada minuto, com uma incrível diversidade cultural, histórica e política, que, por sua vez, também sofre mutações, ou seja, convivemos com uma realidade que não é fixa, em um universo mundializado, melhor dizendo, interconectado, no qual o que é local se mistura com o que planetário. Assim, sem percebemos, acabamos submergindo em um projeto interdisciplinar, dando início a uma busca que ultrapassa as fronteiras do material didático, pois, sem criticá-los, constatamos que nenhum deles consegue caminhar na mesma velocidade que a do mundo dos negócios, embora eles tenham tentado. Hoje, já encontramos alguns materiais que trazem temas transversais ligados à política, à sociedade em geral, mas, infelizmente, elas não têm condições de atender às necessidades do nosso público-alvo.

Neste sentido, o professor de EFE vive em constante processo de produção de material para as suas aulas, e é indo por neste caminho que percebemos a necessidade e a importância de termos uma base teórica que se adéque e que, sobretudo, possa dar suporte ao nosso projeto.

Para as nossas considerações finais, fugindo um pouco da LA, tomamos emprestado um conceito da Sociolinguística Interacional, compartilhando da idéia de Goffman (1982), ao ressaltar que o mundo social é construído na interação humana. Neste caso, como deixar de abordar questões tão relevantes como fatores sociais, políticos, culturais,...? Como ignorar que as identidades são construídas e desconstruídas o tempo todo nas interações? Como considerar que o ensino de L2 (em toda a sua amplitude, incluindo a sua variedade EFE) pode ser construído baseado em uma relação composta pelo tripé emissor, mensagem-pronta e receptor, em um contexto totalmente multicultural? Como não ser inter, trans e multidisciplinar?

**Referencial bibliográfico (geral e específico):**

AGUIAR MATOS, S. e PEREIRA, T. In: *Gazeta Mercantil*, 25 nov. 2008.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. *Maneiras de compreender Lingüística Aplicada*. In: *Revista Letras*, vol.2, Santa Maria: UFSM, p. 7-14, 1991.

BBC BRASIL, In: *Brasil será refúgio de empresas espanholas em 2009,* Estadão.com.br, 2009.

BYRAM, M. *Teaching and Assessing Intercultuml Communicative Competence*, Clevendon, UK, Multilingual Matters, 1997.

CÁMARA OFICIAL ESPAÑOLA DE COMERCIO EN BRASIL. Brasil e Espanha: *As empresas espanholas no Brasil*. Disponível em: http://www.camaraespanhola.org.br/. Acesso em: 03 nov. 2010.

CELANI, M.A.A. *A Relevância da Lingüística Aplicada na Formação de uma Política Educacional Brasileira.* In. FORTKAMP e TOMITCH (Org.), *Aspectos da Lingüística Aplicada.* Estudos em Homenagem ao Professor Hilários Inácio Bohn. Florianópolis: Insular, 2000, p. 17-32.

GARCÍA DELGADO, J. In: *LACNIC/Políticas sobre dominios con "ñ",* 31/10/2006.

GOFFMAN, E. *La presentación de la persona en la vida cotidiana.* Buenos Aires: Amorrortu*.* Buenos Aires: Amorrortu, 1981.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_: notas sobre a *manipulação da identidade deteriorada***.** Rio de Janeiro: Zahar, 1982

KETS DE VRIES, Manfred F. R. ‘La creación de un líder Global’. In: *La conducta del directivo*. Deusto Ediciones, 2004.

MARCUSCHI, L.A. In: *Análise da Conversação*, Ática, 2006.

MOITA LOPES, L.P. da. *Identidades Fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2002, p 13-81.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_: *Socioconstrucionismo*: Discurso de Identidades Sociais. In: MOITA LOPES, L.P. da (Org.) *Discurso de Identidades*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p.13-38.

PARAQUETT, M. *Da abordagem estruturalista à comunicativa: um esboço histórico do ensino do Espanhol Língua Estrangeira no Brasil.* In TROUCHE e REIS (Orgs.) Hispanismo 2000, volume 1, Niterói:EDUFF, 2001, p.186-194.

PENNYCOOK, A. *A Lingüística aplicada dos anos 90*: *em defesa de uma abordagem crítica.* In: SIGNORINI, I e CAVALCANTI, M. (Org.). *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade.* Campinas: Mercado de Letras, 1998, 186-194.

SIGNORINI, I. e CAVALCANTI, M. (Orgs.). *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1988.

TORRIJOS, A. In: Artigo: *De Estrellas a Estrellatos*, Jornal *El País/Nego*

# II. TEXTOS COMPLETOS DE LITERATURA

**A PALAVRA EM PERFORMANCE, FLUXO-FLOEMA DE HILDA HILST**

Alexandre Cezar Nascimento dos Santos

E como discorrer de um texto que encarna a desfiguração como tônica catalisadora do movimento de suas entrelinhas, sem incorrermos no sempre iminente receio de estar escrevendo “por sobre” o mesmo, asfixiando-o ao silêncio imóvel do qual este ensaia fugir renitente: um discurso totalizado, circundado por uma fortaleza racional de compreensão segura e plena? Ou então, em uma outra forma igualmente destinada ao malogro, escrever em suposto paralelo com um referencial textual de antemão dado e fechado: pronto.

Ao reverso de uma posição que se pretenda subtrativa para com o texto de Hilda Hilst, dissecando e minimizando-o à sua estruturação e desenvolvimentos formais, que nos remetem apenas a associações taxionômicas de diferença genérica e específica, o que ensaiaremos esboçar no presente trabalho aspira à individualidade e circunstancialidade de procurar a proximidade maior de um escrever com Fluxo-Floema do que ‘de’ ou ‘sobre’ este.

Ou seja, assumimos uma renitente tentativa de não elaborar ou manipular contextos sacralizados dentro de um território parcimonioso em relação às ações que são realizadas no movimento de leitura e formação constante de sentido, ou de conjecturar ‘pré-textos’ que figurem referenciais e transformem-se, desta forma, em balizadores anteriores a este próprio movimento de leitura, que se realiza antes em contingência e circunstância, do que por representação e identidade. Ao invés de trabalharmos com ‘pré-textos’, bem como na construção de fortalezas teóricas, enveredamos na tentativa do que cunharemos aqui de um ‘com texto’, que se pretenda e se assuma enquanto textualidade em trânsito, e que se mobilize como um aliado aos movimentos de composição e paradoxos do sentido, da mesma forma que na expansão recorrente de suas multiplicidades associativas.

Um escrever ‘com texto’, sem nos desviarmos, entretanto, de um flerte, ainda que não estático e analítico, com a possibilidade de uma ‘voz do texto’, ou seja, sem que não deixemos de lograr importância à performance estilística realizada pela autora nos agenciamentos múltiplos de caracteres, palavras e signos, que impõem, no ato de leitura, sentidos abertos às multiplicidades advindas desses agenciamentos e de outros circunstanciais. Não há pretensão, todavia, de delinear em concepção esta voz enquanto paradigma *fonologocêntrico* de uma presença instaurada e de verdade anterior e supostamente implícita na obra, mas talvez como um estilo variante que preferíssemos enunciar de ‘singularmente plural’, posto que insurge dos encontros circunstanciais e movimentos relacionais inerentes ao ato de leitura e com os significados produzindo-se em formas abertas, ‘des-figuradas’.

Ou seja, uma ‘voz do texto’ do impresso que sobrevém tácito ao *dado* da linguagem enquanto potência de multiplicidade qualitativa no fluxo de entendimento aberto e temporal, que não se confunde com o tempo cronológico, sequencial, consequência imediata do método analítico por natureza, que se dá pela literariedade de Fluxo-Floema, ou seja, pelo embate, agenciamento da singularidade de cada caractere escrito, tipografado, com a pluralidade de sentidos que este passa a revolver e transmutar, circunstancialmente, no movimento de que é imbuído o agir da leitura e do pensamento sobre o impresso, mas que também não se deixa recair somente na análise e compartimentarização próprias aos recursos que a razão, espacial e quantitativa, não pode prescindir.

O presente escrito insere-se também em fluxo reticente nos movimentos de construção e desconstrução do pensamento, não de busca, portanto, de ‘um’ ou ‘o’ subentendido, velado, ‘uma’ ou ‘a’ fala, senha ou chave referencial que conseguisse abrir permanentemente uma janela de sentido, de acesso seguro a um desvelar ‘autentico’ para com o texto, contudo, um movimento em fluxo, em busca da criação, do não dado. Submete-se o esforço deste trabalho antes ao acompanhamento deste fluxo de relações múltiplas que ocorrem dentro de um ‘com texto’ de leitura em que o inserimos, do que na afeição por uma vigilante presença uníssona e inequívoca de referência cristalizada.

Empenha-se o intento em admiração ao texto que se debruça, não na construção de circuitos fechados que venham silenciar e reificar a escrita de Hilda Hilst em Fluxo-Floema, mas antes, talvez, na criação de singelos ‘monstros necessários’, e concomitantes estes ao ato de leitura. Ou, da forma como responde Gilles Deleuze em Carta a um crítico severo, endereçada ao que por um trocadilho irônico designa enquanto ‘amigo’, o filósofo Michel Cressole, justificando o seu olhar para com a história da filosofia, nas palavras de Deleuze: monstruosidades oriundas de uma ‘imaculada concepção’:

Eu me imaginava chegando pelas costas de um autor e lhe fazendo um filho, que seria seu, e no entanto seria monstruoso. Que fosse seu era muito importante, porque o autor precisava efetivamente ter dito tudo aquilo que eu lhe fazia dizer. Mas que o filho fosse monstruoso também representava uma necessidade, porque era preciso passar por toda espécie de descentramentos, deslizes, quebras, emissões secretas que me deram muito prazer. (DELEUZE, 1992: 14)

Coloca-se, portanto, o projeto apresentado no título do presente trabalho: *A palavra em performance, Fluxo-Floema de Hilda Hilst*, na sincera espera de não faltar em tento com as ressalvas supra, enquanto: uma leitura em ‘com texto’, do que experimentamos chamar de performances narrativas da palavra e sua exposição, assim como realizar e observar alguns relacionamentos agenciados por esta conceituação na criação e deslocamentos internos dos ‘campos semânticos’ em *Fluxo-Floema* de Hilda Hilst.

Apesar do título do presente trabalho apontar para a totalidade das partes de *Fluxo-Floema*, pois está inserido como parte de uma proposta de maior alcance em longo prazo, para uma proposição inicial para este trabalho em específico, seguiremos no primeiro segmento da obra, intitulado *Fluxo*, alguns ensaios de construção de contexto onde as proposições acima possam se formar em leitura e perfazer um caminho na pesquisa que se realiza.

As atuações e deslocamentos da palavra na formação de contextos em *Fluxo*, portanto, parecem apontar veredas recorrentemente transitórias e mutáveis na construção e desconstrução de compreensões e sentido, em revolteado contínuo. Apresentam-se estas, por sua vez, como insistentemente para além de uma ‘lógica’ de esteio racional e analítico. São performances, portanto, que convertem a eclosão de sentido no texto: de uma concepção idealista, segura e precisa da “palavra-referência”; para partículas de percepção muito mais próximas de um fluxo de pensamento que possui a intuição como proposição primordial, primeira, ao invés dos dados caminhos pré-referenciados da analítica e da razão.

O movimento da narrativa, por conseguinte, enquanto cenário performático da palavra, catalisa o fluxo contínuo de entendimento presente em *Fluxo* acionando como que um turbilhão de imagens abertas que impulsionam as relacionais entrelinhas do texto a uma compreensão enredada nos movimentos próprios do pensamento na construção esteticamente ininterrupta e recorrente de sentido, em contraposição a uma proposta referencial talhada, estaticamente, em figurações de fundamento transcendental e representativo.

Em *Fluxo*, a concepção de sentido segura e fixa que acompanha a representação formada em perímetro racional se distancia em pertinência e contexto deste e se aproxima muito mais de um descentramento aberto e em movimento inconstante através das veredas de paradoxos e deslocamentos da palavra que propõe o contexto em sua composição. É como que se aproximando do não senso, o sentido ganhasse em *Fluxo* uma nebulosidade peculiar que o ligasse de forma inexpugnável aos meandros da intuição, distanciando o seu percurso de leitura de uma possível estruturação racional, ou como escreve Deleuze em Lógica do sentido a respeito de Alice no país das maravilhas e Alice em frente ao espelho: “*E para além do prazer atual algo de diferente, um jogo do sentido e do não-senso, um caos-cosmos [...] o sentido é uma entidade não existente, ele tem mesmo com o não-senso relações muito particulares.*” (DELEUZE, 2009: prólogo)

A categorização do sentido enquanto proposição constante, direção inequívoca, é levada em *Fluxo* para além de uma relação estreita com referência e identidade, torna-se inserida em contexto ininterrupto de movimento em uma rede aberta e em expansão, sem pontos referenciais de demarcação e imbuída de uma infidelidade recorrente ao princípio de não contradição.

Por favor, tudo isso tem sentido, tem sentido tudo que aparentemente não tem sentido, e tem sentido também tudo o que realmente não tem sentido. Ah, eu queria ter sentido. Eu queria ter sentido aquela água na cara outra vez, aliás eu gostaria de ter sentido aquela água na cara outra vez [...] (HILST, 1970: 36)

São partículas incompletas de sentido que em reação tornam-se especiais nestes jogos de paradoxo que se realizam em *Fluxo* na interposição entre o sentido e o não-senso, coalescendo-os ao mesmo plano de entendimento e hierarquia para erigir compreensões outras, sinestéticas, em divergência às categorizações estáticas do significado referenciado.

Na primeira parte de Fluxo-Floema, denominada *Fluxo*, algo da ordem de uma impossibilidade de clausura conceitual, orquestrada pelas escolhas da escrita de Hilda Hilst, apresenta-se resguardado na própria disposição que ela impõe à narrativa em uma concepção performática da palavra. Disposição esta onde as composições de sentido e personæ que se tecem e se desfiam no texto, a despeito de um esforço em vigília que possamos tentar realizar para não fecharmos um circuito compreensivo de obra acabada, escapam-nos com refinado sarcasmo pelas vias deslizantes de sua manifestação em fluxo, devir recorrente de sentido.

*Fluxo* é, de fato, uma narrativa não regular, não cronológica, melhor diríamos não linear, para não estendermos o que seja regular ou não em uma narrativa, apesar desta se permitir, em alguns momentos o contraponto de uma linearidade temporal e semântica, ainda que esguia. Contudo, o que a torna uma escrita singular na questão semântica e temporal, é que esta aparenta estar permeada de reticentes vórtices de direcionamentos tresloucados, todavia, jamais vãos e prolixos, e que movimentam sentido e compreensão textual se dando por deslizares semânticos em uma fluídica estrutura de linguagem. Estrutura esta que erige-se transitória no movimento da leitura por viés de um ‘magnetismo’ de imagens e signos abertos, cujo centro e território, nômades, fogem ao acesso pelas vias do encadeamento imagético, figurativo, da analítica e da representação, estendendo-se para uma ‘imagística’ sem imagens prontas e calculadas, contudo, carregadas de multiplicidades e diferença.

Seria bom colocar nesse relato, Ruiska, mais imagens, usar e abusar da imagística. Bonito dizer imagística, principalmente quando não se tem nenhuma imagem. Uma imagem bonita seria: o cão vermelho passeia suas patinhas no gramado molhado. Ou então: o cão verde passeia as suas patinhas no gramado vermelho. O cão passeia. As suas patinhas molhadas. No gramado vermelho. O gramado vermelho recebe as patinhas molhadas do cão. Verde. Molhado. (HILST, 1970: 36)

Em *Fluxo*, Hilda Hilst estilisticamente opera fissuras nas palavras, que colocam, ou melhor, deslocam, tresloucam estas para estâncias semânticas para além de seus limites representativos, experimentadas no limiar e além mesmo de sua própria definição enquanto palavra (unidade mínima imbuída de som e significado); dá-se assim ao processo de construção do texto um caráter particular no que tange à compreensão e ao sentido.

Singularmente, com este recurso literário utilizado pela narrativa, o texto de *Fluxo* parece escatologicamente cortar a língua enquanto intenção de um fim em si mesmo, ou, por outro viés, enquanto pretensão generalista, e colocá-la interposta e inacabada entre a consciência e o suposto real. E na proposta deste talho visceral na palavra, acaba estilisticamente por fazer emergir da experiência estética não referenciada o movimento de incompletude próprio ao embate de origem do pensamento, e de indecidível sentimento poético que se torna presente na fronteira entre o sentido e o não-senso.

Essa ‘subversão’ textual da linguagem figurativa é levada, em vários momentos, a pontos de deslocamento com sonoridades de extensão minimamente pronunciáveis, fragmentos mais ínfimos e primitivos de signo, onde a sonoridade, a enunciação desta por si só, se sobrepõe, em contexto, no que apontamos enquanto performance da palavra, à identidade de um significado pré-estabelecido, retilíneo e referenciado para uma construção de entendimento no período.

Grito: bando de inúteis, corja porca, até que inventei uma bela sonoridade, muito bem, corja porca, mas essa gente não percebe nada, eu poderia ter dito creme de leite, caju, caguei, anu, são uns analfabetos, uns intrujões, uns estrujões, uns intru, uns estru, os corjaporcagueicajuanu. (HILST, 1970: 32)

Hilda Hilst, por vezes, ensaia na narrativa, como que evidenciando essa experiência de rompimento dos limiares representativos, uma linguagem conservada de sua origem enquanto movimento de linguagem, originária e carregada de um ‘palavrar’. Isto é, como se essa linguagem portasse permanentemente em sua composição uma performance de devir palavra, que busca lá na centelha presente na fonação mínima, no ponto de articulação, fricção primeva do ar originária do som, a instância primitiva do porvir linguagem, entendimento e sentido.

Um nascimento primitivo e originário do sentido, escatologicamente inoculado na estrutura dilacerada da linguagem, é um dos recursos que instauram e mantém em fluxo esta narrativa em performance. Incidindo na língua, minimalizada em suas ‘bilabialidades’, ‘liguodentalidades’, etc, a transmutação de som em fonema, manancial do signo, a narrativa encena em *Fluxo*, pela palavra, o movimento próprio do pensamento e da diferença específica e radical, a singularidade própria, indivisível e idêntica ao objeto, por revés, catalisadora de sentidos.

Um pobre louco,ninguém mais entende o que ele escreve, tu achas que posso publicar um livro onde só está escrito AIURGUR? Pois escreveu mil páginas com AIURGUR. Deixa-me, tu não entendes, pois é uma linguagem cifrada de Ruiska, é exercício e cadência, e nos AS, nos IS, nos US, Ruiska põe vibrações, êle sabe o que faz, AIURGUR é bonito , é bonito convenhamos, a palavra é toda AI, toda UR, toda GUR. Se ficasses calada. (HILST, 1970: 43-44)

Sentidos estes que se embatem na confluência imbricada de uma ‘subversão secular’ e escatológica presentes no estilo de Hilda Hilst, na própria mística envolvida narrativamente na fissura talhada na superfície das palavras, a serviço de uma performance lingüística de encenação divinal enquanto epifania laica e desreferenciada: progenitora originária de palavras-sentido. Sejam elas de fonação originária, como na outra seção observado, ou da desconcertante personagem ‘*palavrarara*’, na cara recuperação poética e erudita de um ‘formar-se’ da língua portuguesa a favor do fluxo narrativo encenado, pressupostas cisões dualísticas se colocam em transito contínuo e aberto como conseqüência, ou estas dualidades são esfaceladas ao extremo em multiplicidades irrevogáveis.

Em *Fluxo*, portanto, além de uma performática de eclosão do devir palavra em atualidade plena, há também como que uma remontagem igualmente originária inserida em um acabamento formal diacrônico da língua, todavia atual, de embrionária pungência e tensão, agenciado em atualidade. Ou seja, de um arcaico dizer do atual, permitindo um espocar renovado de relacionamentos de uma conjectura referenciada de origem, hipotética de gênese de entendimento da palavra, estendendo-a ao oposto mesmo dessa compreensão, num revoltar perpétuo de contexto que incessantemente se reconstrói na superfície deslizante de leitura e agenciamentos possíveis que a palavra em devir-sentido é imbuída quando em contexto encenada.

Em arco. Dobra-te. Estende. Solta. Lança a que perfura e mata. Arranca do dorso agora a seta. Asceta. Acerta a direção da seta. Lança. Meu Deus, quem é essa que assim fala? Ruiska, meu nome é Palavrarara. Palavrarara! Recebe anão, Palavrarara. Sentai-vos senhora, reclinai-vos. O poder de dizer sem ninguém entender. Compreendo muito bem, senhora. O poder de calar. A oferenda. O altar. [...] Sentai-vos mais a gosto senhora. “Passaste queenturas, misquindades? Non hajas temor, lance âncora pera haveres folgança e assessêgo.” [...] E a respeito do, sabes alguma coisa, Palavrarara, para que eu satisfaça o editor e possa comer e dar algum pirulito para o anão roer? Vê como estou puído. [...] Volta Palavrarara, volta! Oh, anão, vê se ela vem de volta, ai a ilusão de conseguir amiga de bom coraçom, coração ai, como sou infeliz, a mulher aparece, trato com paixão, ela se ofende porque pergunto uma sugestão para o tubo, ah cornudo, por tua causa perdi Palavrarara, introsca, preclara, ai a grilanda, a guirlanda de ouro, onde está? Palavrarara, volta! Quero a guirlanda, quero sossegar! [...] Anão, vou sair por aí. Palavrarara me deixou sem fala. (HILST, 1970: 48-49)

Subjetividades deslizantes, e ‘deslizares’ narrativos, ‘deslizares’ estes que aparecem em cena estilisticamente, tanto na multiplicidade direcionada para ‘*palavra em devir*’, quanto na construção e relacionamento da totalidade múltipla de subjetividades centrífugas, caleidoscópicas dos personagens com o texto.

Formação que carrega em cena em *Fluxo* também o originário da língua, e que mantém direção e relacionamentos espontâneos com a tessitura semântica de subjetividades em trânsito de mão dupla, tripla, entre ‘supostos opostos’ e de semânticas inversas: interioridade e exterioridade; poeta e editor (cornudo); obscuridade e clareza de escrita; entre o incognoscível e o racional; o agora e o depois; poço e clarabóia; Ruisis, Ruiska e Rukah; isto é, posições ‘supostamente opostas’ que o texto coloca em renitente tensão por todo o seu percorrer.

Eu sou três. Eu amo Ruisis e amo Ruiska, odeio Ruisis e odeio Ruiska, amodeio Rukah. Amor feito de vísceras, de matérias várias, de mel, amo tudo o que pode ser, amo o que é, amodeio tudo que pode e é. Louvado seja esse bem-estar de assim ser, louvado seja o meu dorso estriado, minhas misérias, glórias de outro, a expectativa de vinganças, Ruiska abrindo o poço para que eu desapareça, coisa muito a seu gosto, Ruiska com a clarabóia escancarada para que eu resolva voar, para que eu resolva assumir o ser da cigarra [...] Quero lhes contar do meu ser a três mas é tão difícil, goi goi, é ser de um jeito inteiriço, cheio de realeza, é ser casto e despudorado, é um ser que vocês só conheceriam num vir a ser, é como explicar a crisálida que ela é casulo agora e depois alvorada, é como explicar o vir a ser de um ser que só se sabe no AGORA, ai como explicar o DEPOIS de um ser que só se faz no instante? Estão vendo que esforço faz minha linguinha para dizer dos mistérios do depois? (HILST, 1970: 45-46)

A narrativa performática da palavra que encontra-se delineada em *Fluxo* aparenta ensaiar um viés fugaz a uma imagética representativa, ou seja, um viés que almeja na narrativa as porosidades de seu perímetro entregues a um fluxo de multiplicidades imbricadas, de não adequação, reticentes e fugazes em suas referências, que não se deixam prender, portanto, a uma presença identitária de procedência formal.

Em *Fluxo* essas dualidades também são colocadas em tensão e aparecem no tempo e no *instante-já* de uma atualidade que escapa, de um ser interior que se debruça na narrativa para uma exterioridade de um ‘és-tu’, e outras dualidades “*desperimetradas*”. Variados são os conceitos, representados em sentenças carregadas de dualidades e multiplicidades, que perfazem um dizer que os pretende dissolutos, imiscuídos sem margens em existências bifurcadas.

Seja através das falas transitáveis dos personagens, seja através da própria construção de sentido que um período empregue: o de dentro e o de fora, que além de comensurarem em trânsito o existir, apresentam-se também deslizantes enquanto forma e estilo de escrita poética ou mercadológica; claro e escuro, o poço e a clarabóia enquanto estâncias intercambiáveis de modos intuitivos e racionais de operar, e que marcam também, em trânsito na escrita, essa luminosidade e obscuridade do estilo e da própria relação da consciência com o de fora.

Signos estes que, colocados em trânsito de mão dupla, apontam também para questões diretamente ligadas à problemática da referência, da identidade enquanto silenciadora do permanente mistério da criação poética, onde o silêncio, diferença em si mesma, posto fazer falar no indivíduo da linguagem, é de todo pulsante, e contrapõe-se ao silenciar pusilânime da verdade enquanto referência, identidade, que enrijece o movimento circunstancial do pensamento.

**Referências Bibliográficas:**

*DELEUZE, Gilles.* Conversações, 1972 – 1990. *Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.*

*\_\_\_\_\_\_\_\_\_, Gilles*. Lógica do Sentido. *São Paulo: Editora Perspectiva, 2009.*

HILST, Hilda. *Fluxo-Floema*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1970.

**ESTRANHOS ESTRANGEIROS DE GUIMARÃES ROSA**

Aline Maria Magalhães de Oliveira

É sempre um desafio estudar obras consagradas como a de João Guimarães Rosa e procurar uma perspectiva de leitura que ainda não tenha sido explorada. Considerado por grande parte da crítica especializada como o maior escritor de ficção brasileira do século XX, sua obra vem sofrendo um processo canônico sacralizador que a torna quase intocável, inatingível, “sagrada”. A canonização “anula a compreensão crítica, pois ao posicionar a obra num *status* normativo, aniquila parte de seu poder de surpresa, de prazer e de imprevisto” (Raduy, 2006, p.5) e ainda minimiza parte da proposta artística do texto que é a de ser uma obra com infinitas possibilidades de leitura e interpretação, renovada a cada leitura, uma vez que a obra canonizada também já vem acompanhada de leitura e interpretação consagradas e previamente aceitas pelo público.

Por isso, nossa pesquisa procurou verificar na obra rosiana traços que fossem recorrentes e relevantes para a interpretação das narrativas, mas que ainda não tivessem recebido tanta atenção da crítica. Escolhemos destacar o tema da estrangeiridade, que perpassa todos os livros do autor, e que se revelou produtivo para uma análise de contos nos quais aparece o tema da alteridade e a presença de personagens estrangeiras é marcante.

A análise das relações entre o estrangeiro e o sertanejo, as dificuldades do contato entre culturas diferentes e as soluções encontradas pelo autor para resolver estes conflitos, revelou um escritor apaixonado pela diferença e preocupado em aproximar os povos, não pela homogeneização de traços, mas pela valorização das particularidades de cada língua e cultura. Em meio à diferença, sempre é possível encontrar traços universais comuns: amor (“Orientação”), justiça (“O cavalo que bebia cerveja”), ambição (“A volta do marido pródigo”), entre outros.

Deste modo, nosso trabalho vem como uma intervenção a uma cristalização da obra rosiana e dialoga com a crítica recente, mais atenta a aspectos sociais da ficção rosiana, como é o caso do trabalho de Marli Fantini, Willi Bolle e Luiz Roncari.

O estudo da biografia de Guimarães Rosa revela que a presença de línguas e culturas estrangeiras influenciaram vários aspectos de sua vida, desde sua infância até no exercício de sua carreira diplomática. A recorrência de personagens estrangeiras em suas narrativas pode ser um reflexo do interesse pessoal do autor, visto que, no caso de Rosa, não há muita distância entre vida e criação literária, principalmente no que diz respeito à concepção de mundo, de justiça, de restauração da linguagem. Para o escritor: “A vida deve fazer justiça à obra, e a obra, à vida. Um escritor que não se atém a esta regra não vale nada, nem como homem nem como escritor” (LORENZ, 1991, p.74). Para seu tradutor italiano ele confessa: “Os livros são como eu sou” (ROSA, 2003, p. 90).

Afinal, a identidade do escritor é formada pelo conjunto de suas experiências de vida. Guimarães Rosa já foi médico, rebelde, soldado, e acredita que todas essas experiências formaram o homem e o escritor que ele é: “Mas estas três experiências formaram até agora meu mundo interior; e, para que isto não pareça demasiadamente simples, queria acrescentar que também configuram meu mundo a **diplomacia,** o trato com cavalos, vacas, religiões e **idiomas**” (LORENZ, 1991, p.67, grifo nosso). O escritor evidencia a importância da diplomacia e dos idiomas em sua formação, ambas experiências ligadas à relação com o estrangeiro, indicando que o contato com outros países faz parte de sua formação humana e literária.

Viver de acordo com o que se escreve lhe confere certa unidade de personalidade que, contudo, não esconde o homem paradoxal que ele foi, uma alma rica em diversidade:

A partir da unidade fundamental de sua personalidade, o escritor desabrocha numa riqueza de aspectos diversos: sua alma não é algo monolítico, opaco; a verdadeira unidade de ser implica a diversidade de aspectos articulados artisticamente num mundo significativo, num *cosmos*. Guimarães Rosa é um tal *cosmo* (ARAÚJO, 2007, p.32).

É claro que sua obra pode e deve ser vista como uma realidade autônoma, independente da biografia. No entanto, acreditamos que o estudo da vida do autor pode ser útil para refazermos o caminho poético trilhado por ele e compreendermos melhor suas escolhas literárias. O estudo comprova que o tema, embora relativamente novo na crítica de sua obra, sempre esteve presente em sua vida pública e privada, o que mostra que não é aleatória a escolha de personagens estrangeiras em tantas narrativas, mas uma preocupação e apreço pela diversidade de línguas e culturas que sempre teve lugar na vida do escritor.

Em carta a sua prima Lenice, o escritor mineiro revela que, desde a infância, gostava de imaginar histórias e inserir as personagens em terrenos estrangeiros, das mais variadas nacionalidades:

Desde menino, muito pequeno, eu brincava de imaginar intermináveis estórias, verdadeiros romances; quando comecei a estudar geografia – matéria de que sempre gostei – colocava as personagens e cenas nas mais variadas cidades e países; um faroleiro, na Grécia, que namorava uma moça no Japão, fugiam para a Noruega, depois iam passar no México... coisas desse jeito, quase surrealistas (ROSA apud IMS, 2006, de p. 12).

Foi também muito cedo que o autor se interessou pelo estudo de diversos idiomas, conforme revela: “Lá, em Minas Gerais, quando com nove anos de idade, muito espantei os meus, ao comprar, por mim mesmo, uma gramática alemã, para estudá-la, sozinho, sentado à beira da calçada, nos intervalos de jogar, com outros meninos, *football* de rua”. (ROSA apud IMS, 2006, p.10). Rosa inicia seus estudos de língua francesa sozinho, e entre seis e sete anos de idade já lê seu primeiro livro em francês. Aos nove anos dá início aos estudos do holandês e não parou mais de aprender outras línguas. Quando entrou no Itamaraty, em 1934, já falava cerca de oito idiomas e conseguia ler pelo menos em quatorze línguas.

O motivo estrangeiro continuou acompanhando o jovem Guimarães Rosa. Maria Célia Leonel afirma que já na juventude o escritor ocupava-se em retratar os povos de países distantes em seus escritos:

O futuro autor de *Sagarana*, segundo testemunha um amigo de sua juventude, concentrava-se, aos vinte anos “na idéia de escrever contos motivados na vida dos camponeses ucranianos, russos, caucasianos, chineses”. Guimarães Rosa esforçava-se por “penetrar na alma e na vida de gente dos países distantes” (LEONEL, 1985, p. 32).

Suas primeiras publicações em periódicos, que lhe renderam prêmios, já tinham personagens e ambientação estrangeiras. Por exemplo, o conto “Mystério de Highmore Hall” publicado na revista *O Cruzeiro* (1929) passava-se na Escócia[[17]](#footnote-17) e no ano seguinte, publica, no mesmo periódico, “Chronos Kai Anagke” (Tempo e Destino) – uma história de xadrez passada no sul da Alemanha. Assim como os cenários longínquos – Bulgária, Londres, Alemanha – o escritor inventava curiosos nomes para os personagens estrangeiros que compunham tais estórias – Inagywyddol, Affael, Lleoddag, Duw-Rhoddoddag, Inverary, Sviazline – que já apontavam seu gosto pelo exótico.

Esse antigo interesse por línguas e países motivou o escritor, mais tarde, a ingressar na carreira diplomática. Para Marli Fantini (2003), a profissão de diplomata lhe proporcionou o conhecimento de vários idiomas e o trânsito por diversas culturas, que conferiram a Guimarães Rosa um olhar plural sobre o mundo, decisivo para a construção de sua “poética de fronteiras” e que foi fundamental, sobretudo, na multiplicidade de sua perspectiva perante as diferenças culturais.

Como diplomata, Guimarães Rosa conheceu de perto os horrores da Segunda Guerra Mundial, na época em que exercia sua função em Hamburgo, na Alemanha. Quando o Brasil entrou na guerra contra os países do Eixo – Alemanha, Itália e Japão – o diplomata foi feito prisioneiro de guerra pela Gestapo[[18]](#footnote-18) - polícia política do nazismo - por três meses, até ser libertado em troca de diplomatas alemães. Com isso, ele pôde vivenciar todos os impasses e negociações políticas de nações em confronto, o que, sem dúvida, afetou profundamente seu modo de observar o mundo e lhe proporcionou, de acordo com Fantini (2003, p. 106): “habilidade de permear sistemas culturais em confronto, que é materializada em várias obras rosianas, especialmente no romance *Grande sertão: veredas* [...]”.

Guimarães Rosa exerceu, ainda, no Itamaraty, a chefia do Serviço de Demarcação de Fronteiras que, além de demarcar fronteiras reais entre o Brasil e os países vizinhos, também tinha a missão de aproximar países latino-americanos, atenuando as fronteiras simbólicas. Marli Fantini (2003) afirma que, ao lidar com a interface entre a sua e as outras línguas e culturas, e ao confrontar a coexistência entre duras alteridades, Guimarães Rosa enfrentou “o desafio de permeabilizar fronteiras reais e metafóricas, tanto nas negociações oriundas da função diplomática, quanto no trabalho de criação de seus espaços literários”. (FANTINI, 2003, p.40; 44).

Do mesmo modo como dilui fronteiras reais, o autor transmite a seus narradores, como Riobaldo, narrador-protagonista de *Grande sertão: veredas*, a mesma paixão pela diferença, a capacidade de transculturar, de eliminar fronteiras e traçar pontes invisíveis entre diferentes territórios, ideologias, línguas e culturas. O narrador de *Grande sertão: veredas* pode ser considerado uma espécie de *alter ego* de Guimarães Rosa no que diz respeito à sua relação com estrangeiros: “Toda vida gostei demais de estrangeiros” (ROSA, 1978, p. 107), diz Riobaldo.

Muitas são as passagens do romance que mostram a relação estreita do jagunço com o estrangeiro. Por exemplo, quando Riobaldo sente necessidade de fugir da vida que levava, é o momento em que se identifica com a mais completa alteridade, buscando reconhecer-se no Outro estrangeiro, o mais distinto possível dele e dos seus: “aquela hora eu queria só gente estranha, muito estranha, estrangeira inteira!”. (ROSA, 1968, p.115). O fato de sentir-se estranho ao local, abre a consciência de Riobaldo para adequar-se a diferentes culturas e a buscar, ao seu modo, traduzir, adaptando nomes e palavras estrangeiras. Promove, assim, a mediação entre o local e o universal e estabelece pontes entre fronteiras. Decide, por fim, tornar-se cidadão do mundo: “Eu sou donde nasci. Sou de outros lugares”. (ROSA, 1978, p. 271).

Essa busca do Outro pode ser compreendida como uma busca do Eu, de uma identidade encontrada no reflexo da alteridade, porque, ao deparar-se com seu Eu, encontra-se também diante do Outro, como em um espelho, ou seja, vê sua imagem refletida na imagem do outro. Conforme afirma Sérgio Cardoso (2002, 347-360), “o outro, só o alcançamos em nós mesmos. [...] Não podemos apanhá-lo fora, só o tocamos dentro (de nós mesmos), pagando o preço de nossa própria transformação”.

Sendo assim, a busca da identidade, a necessidade de conhecer pessoas, idiomas ou lugares diferentes, não é uma característica exclusiva de Riobaldo. Quase todas as personagens de Guimarães Rosa parecem movidas pela inquietação de uma busca e possuem o mesmo ímpeto viajante de seu criador. Para as personagens rosianas, a viagem é fundamental para a descoberta do indivíduo, pois a travessia dá-se tanto para fora do espaço de origem, quanto para dentro do homem, em sua subjetividade. Mesmo as personagens que não viajam são influenciadas pelo encontro com os viajantes, pois essa é uma experiência que altera as concepções tanto do estrangeiro quanto do nativo, isto é, uma via dupla.

Ora, se a travessia é tão relevante no universo rosiano, não há personagem melhor que o estrangeiro para traduzir esse “estar em trânsito”, uma vez que o espaço do estrangeiro é a transição constante: “O espaço do estrangeiro é um trem em marcha, um avião em pleno ar, a própria transição que exclui a parada” (KRISTEVA, 1994, p.18).

## A presença de tantos viajantes e o jogo entre alteridades extremas revela o escritor-diplomata e seu encantamento pela diferença. Walnice Galvão afirma que a grande quantidade de contos de Guimarães Rosa que retratam perfis exóticos pode mostrar como o autor é “atento à diferença, que aprecia e na qual se rejubila, diferença que para ele se flagra, sobretudo, na linguagem – de que era grande observador e experimentador – e na expressão corporal [...]” (GALVÃO, 2008, p. 209).

De fato, podemos listar inúmeras personagens estrangeiras criadas pelo autor, de modo que, em cada obra, é possível identificar ao menos uma narrativa que trate de relações entre culturas diferentes e personagens das mais distintas nacionalidades convivendo no sertão mineiro. Dentre todas as narrativas que abordam o tema, selecionamos dois contos, que mostrarão como o escritor coloca em cena as diferenças mais extremas e propõe diferentes soluções para os conflitos. Da coletânea *Primeiras estórias,* escolhemos o conto “O cavalo que bebia cerveja” que conta a história de dois irmãos italianos fugidos da guerra que despertam a curiosidade local e a desconfiança do narrador. Este conto ilustra muito bem o olhar racista e a dificuldade de se conviver com os hábitos “estranhos” do estrangeiro. De *Tutaméia,* selecionamos o conto “Orientação”, fábula que narra o amor entre um chinês imigrante e uma sertaneja; esse conto mostrará como a diferença estética e cultural que no início atrai o casal de amantes será a mesma que causará sua separação.

Se pensarmos que o espaço das narrativas é o sertão mineiro, modelo de mundo criado por Rosa: “Esse pequeno mundo do sertão, este mundo original e cheio de contrastes, é para mim o símbolo, diria mesmo o modelo de meu universo” (LORENZ, 1991, p.31), e que ele é o espaço que abriga as diferenças, as dualidades, as ambiguidades: “Lugar que abrange todos os lugares, o Sertão congrega o perto e o longe, o que a vista alcança e o que só a imaginação pode ver” (NUNES, 1969, p. 173), concluímos que é natural o autor escolher povoar esse território ideal das mais distintas personagens, das mais diversas culturas e nacionalidades, de seres igualmente plurais, exóticos e estranhos ao regional.

Afinal, o que há de mais exótico do que encontrar um chinês no sertão mineiro no início do século XX, período em que os números da imigração mostram a entrada de um ou outro imigrante dessa nacionalidade[[19]](#footnote-19)? Mais curioso ainda é ele se apaixonar pela mineira Rita, seu oposto, o que os torna um casal contraditório: “O par - o compimpo – til no i, pingo no a, o que de ambos, parecidos como uma rapadura e uma escada” (ROSA, 1979, p.109). São vários os oxímoros, as “metáforas de incompatibilidade” (GALVÃO, 2008, p.214), a traçar o perfil do casal como oponentes, muitas vezes colocados numa postura quase de confronto, fato quase inevitável diante de culturas tão estranhas entre si. Mesmo quando entrelaçadas pelo amor, as diferenças ainda são gritantes: “O mundo do rio não é o mundo da ponte” (ROSA, 1979, p.109), afirma o narrador, ilustrando a dimensão da distância entre o casal, porque o rio e a ponte não foram feitos para se tocarem, mas para passarem distantes um do outro.

Vera Novis afirma que, logo no início do conto, é possível observar que a atração entre os dois é imediata, mas não há nada que justifique essa “afinidade de contrários” (NOVIS, 1989, p.70). Guimarães Rosa apenas sugere uma inversão de valores, o “avesso” ou o “outro modo” de acesso ao conhecimento, sugestão que fica mais explícita no seguinte questionamento do narrador: “Mas o amor assim pertenceria a outra espécie de fenômenos?” (ROSA, 1979, p.109), e pertencendo a essa “outra espécie” talvez não necessite de explicações lógicas uma união entre extremos opostos?

Os hábitos e os traços orientais de Quim, sua “mínima mímica”, contrastaram com os modos rústicos de Rita que são apresentados após a descrição do chinês: “Sem cabaia, sem rabicho, seco de corpo, combinava virtudes com mínima mímica; cabeça rapada, bochechas, rosto plenilunar”. E fala ainda da sua sabedoria e paciência: “Sábio como sal no saleiro, bem inclinado. Polvilhava de mais alma as maneiras, sem pressa, com velocidade. Sabia pensar de-banda? Dele a gente gostava. O chinês tem outro modo de ter cara” (ROSA, 1979, p. 108).

Rita é o contrário, uma mulher desengonçada e faladora, “Feia de se ter pena do espelho. Tão feia, com fossas nasais” (ROSA, 1979, p. 109), mas, aos olhos de Quim, era sua amada Lola-a-Lita: “desenhada por seus olhares” (ROSA, 1979, p. 109), imagem reconstruída pela paixão. Parece que a mudança não se deu apenas aos olhos de Quim, pois o narrador afirma que as pessoas também passaram a ver em Rita alguma formosura: “A gente achava-a de melhor parecer, senão formosura” (ROSA, 1979, p. 109), como se o amor tivesse essa capacidade de mudar não só o interior, mas o exterior das pessoas.

Apaixonado pela diferença, mas ainda incomodado com ela, Quim começa a presentear Rita Rola com objetos representativos de sua cultura a fim de tentar transformar a amada em alguém um pouco menos distante, mais próxima de si: “Deu a ela um quimão de baeta, lenço bordado, peça de seda, os chinelinhos de pano” (ROSA, 1979, p. 109). Gradualmente, acontece um processo de “aculturação às avessas” (GALVÃO, 2008, p.212) que quebra a expectativa do leitor, uma vez que, em uma situação em que há um estrangeiro e uma autóctone, o esperado que aconteça é que o estrangeiro se adapte aos costumes locais e não o contrário.

Rita sente que está deixando de lado sua própria experiência de vida e começa a recusar todos os modos chineses aos quais estava submetida. Ela diz que o que havia de mais humano era sentar-se em uma cadeira: a simplicidade do gesto que difere sua cultura da oriental, que tende a ter os móveis mais próximos do chão, sem necessidade do uso de cadeiras, representa essa recusa e a volta às suas origens.

Mas o que ela não sabia, e só descobre com a perda do marido, é que a transformação já havia ocorrido em sua essência, e aquela que antes era a “lavadeira respondedora” (ROSA, 1979, p. 109), após a ausência de Quim “Aprendia ela a parar calada levemente, no sóbrio e ciente, e só rir” (ROSA, 1979, p. 110). Até mesmo sua pele toma a cor amarelada do oriental: “Sua pele, até, com reflexos de açafrão” (ROSA, 1979, p. 110). E apesar dos pés de lavadeira, “Andava agora a Lola Lita com passo enfeitadinho, emendado, reto, proprinhos pé e pé” (ROSA, 1979, p. 110). Rita era o “angu grosso” que Quim moldara em “fôrma de pudim”.

O que ela lamenta por fim é não ter tido um filho, que ficaria como fruto da mistura de etnias, a mestiçagem que não se conclui: “Tivesse tido um filho...” (ROSA, 1979, p. 110). A falta de um filho mostra o quanto foi infrutífera esta união.

A diferença que os atraiu é a mesma que os separa. Quando há um embate entre Rita que quer impor sua identidade e Quim que quer passar sua cultura para ela, transformando-a em uma mulher chinesa, quando a diferença passa a incomodar os dois, nem mesmo o amor pode resistir ao conflito cultural. A falência do casamento mostra que sem o respeito pela singularidade de cada um e pelas particularidades de cada cultura, a convivência entre as alteridades torna-se impossível, mesmo para amantes.

O que ambos não perceberam, é que em meio à discussão da separação do casal, havia algo em comum entre eles: “Discutiam antes – ambos de cócoras” (ROSA, 1979, p. 110). A posição que os dois estavam é um símbolo, muito sutilmente colocado por Guimarães Rosa, da semelhança entre as duas culturas, pois, ficar de cócoras é um hábito típico do sertanejo, mas também muito usado pelo oriental. Como em outras narrativas em que há o encontro entre alteridades, o escritor aponta em meio às diferenças extremas um ponto comum, mostrando que, na essência, o que “existe é homem humano”[[20]](#footnote-20).

Ao pôr em contato direto personagens de distintas culturas, o escritor cria um ambiente no qual não apenas a personagem estrangeira sente-se como tal, mas todos se reconhecem estranhos, de modo que todos se tornam um pouco estrangeiros, conclusão a que chega o narrador-personagem Reivalino, de “O cavalo que bebia cerveja”.

A diferença de hábitos do estrangeiro é mostrada pelo narrador com certo asco, e não só ele, mas todo o povo da região espalhavam diversos rumores sobre seus estranhos hábitos: “Falavam que comia a quanta imundície, caramujo, até rã, com as braçadas de alfaces, embebidas num balde de água” (ROSA, 1988, p.83). A singularidade do estrangeiro é um fator que ao mesmo tempo em que atrai, repele; atrai pela curiosidade da diferença, mas afasta os autóctones que não aceitam hábitos tão estranhos aos seus.

A segunda barreira que desencadeia a aversão do narrador ao estrangeiro é a linguística:

“Tudo nele me dava raiva. Não aprendia a referir meu nome direito” (ROSA, 1988, p.83). Sabe-se que o nome é a marca mais evidente da identidade de uma pessoa e de sua história. Não dizer seu nome corretamente parece destituir Reivalino de parte de sua identidade, ou colocá-la a prova. Para o narrador, não pronunciar direito o português era visto como uma desfeita: “[...] ‘*Cerveja, Irivalíni. É para o cavalo... ’* o que dizia, a sério, naquela **língua de bater ovos**” (ROSA, 1988, p.84, grifo nosso). Ele se irritava porque o estrangeiro estava em terras brasileiras e vinha “pronunciar a feia fala” (ROSA, 1988, p.84).

Mas quando a situação se inverte, isto é, quando é Reivalino que pronuncia e interpreta o falar italiano à sua maneira, não há qualquer julgamento, e é aceito pelo italiano: “‘I*rivalíni... que esta vida... bisonha. Caspité?* ’ – perguntava, em todo tom de canto. Ele avermelhadamente me olhava. – ‘*Cá eu pisco... ’* – respondi” (ROSA, 1988, p.88). Assim, parece que, em seu entender, é permitido ao nativo interpretar a outra língua como quiser, pois está em seu território.

O narrador segue contando como a distância entre ele e o estrangeiro só aumentam, beirando o ódio, com insultos que ele só dizia em pensamento: “– Tu espera, porco, para se, mais dia menos dia, eu não estou bem aí, no haja o que há” (ROSA, 1988, p.84). O italiano estimava tanto a mãe de Reivalino que, quando ela adoeceu, lhe fez a gentileza de oferecer dinheiro para pagar suas despesas médicas, que o protagonista aceitou, sem agradecer, pois atribuiu o gesto a um possível remorso: “Aceitei; quem é que vive de não? Mas não agradeci. Decerto ele tinha remorso de ser estrangeiro e rico” (ROSA, 1988, p.84). Depois, quando a senhora faleceu, o estrangeiro pagou todas as despesas do enterro e convidou Reivalino para trabalhar para ele.

Ele não demonstrava gratidão ao patrão, porque o poder aquisitivo do estrangeiro era mais um motivo de rancor. Reivalino não aceitava vê-lo esbanjar dinheiro comprando o que o autóctone acredita ser da terra e via nisso uma situação injusta: o estrangeiro rico vem para o Brasil e faz do nativo seu empregado – eis a profunda mágoa do narrador:

Eu remoia o rancor: de que, um homem desses, cogotudo, panturro, rouco de catarros, **estrangeiro às náuseas** – se era justo que possuísse o dinheiro e estado, vindo comprar terra cristã, sem honrar a pobreza dos outros, e encomendando dúzias de cerveja, para pronunciar a feia fala. (ROSA, 1988, p.84, grifo nosso).

Se no início da narrativa ele dizia: “Era um homem estrangeiro” (ROSA, 1988, p.83), no terceiro parágrafo as diferenças já se tornaram tão latentes que o homem era “estrangeiro às náuseas” (ROSA, 1988, p.84), causava-lhe repúdio aquele sujeito estranho.

Seo Giovânio sempre pedia a Reivalino que comprasse cervejas para o cavalo, porém, o empregado não acreditava que fossem para o cavalo, mas para o patrão mesmo, que talvez só bebesse escondido. Mesmo a contragosto, trazia as cervejas. Esse fato só aumentava a curiosidade do povo e de Reivalino quanto a esse homem enigmático, que não se mostrava a ninguém.

As autoridades começam a desconfiar da clausura e da vida velada do italiano e resolvem investigar, interrogando o empregado, se acaso o patrão não tinha marcas de ter fugido de uma prisão. O narrador não se envergonha de contar que aceitou dinheiro dos funcionários do Consulado, vindos da capital, para dizer tudo o que sabia do patrão. Delatou-o apenas por vingança: “Mas contei tudo ou tanto, por vingança, com muito caso” (ROSA, 1988, p.86).

Para acabar com as desconfianças das autoridades e provar que o cavalo bebia mesmo as cervejas, Seo Giovânio despeja o conteúdo das garrafas numa gamela e o cavalo bebe muito afoito. Mas, não possuir uma história, uma família e uma origem, destitui o estrangeiro de qualquer crédito diante de uma comunidade, e sua palavra não tem valor. A partir da sugestão de Reivalino, que precisava matar sua curiosidade, o investigador resolve revistar toda a casa e descobre um grande cavalo empalhado trancado num dos quartos do casarão: “[...] – um cavalão branco empalhado. Tão perfeito, a cara quadrada, que nem um de brinquedo, de menino; reclaro, branquinho, limpo, crinado e ancudo, alto feito um de igreja – cavalo de São Jorge” (ROSA, 1988, p.87). O narrador compara o cavalo empalhado com o cavalo de São Jorge, que é um dos santos de maior devoção popular, e que figura muitas histórias orais. Esta comparação, por um lado, traz ao texto a marca da tradição das narrativas orais e, por outro, aponta para o início de uma sincronia entre a cultura estrangeira e a local, visto que o personagem autóctone adapta à sua realidade e tradição cultural algo que vem de fora, remetendo ao princípio de plasticidade cultural que o escritor transculturado utiliza nessa narrativa.

Nesse ponto da história, o narrador começa a compreender melhor sua situação de exilado do patrão e uma ponta de compadecimento aparece em Reivalino: “Tive a vontade contar a ele o que por detrás se estava passando”. “Coisa terrível assistir aquele homem, no não dizer de suas lágrimas” (ROSA, 1988, p.87). Depois, o patrão o convida a comer com ele, mas, apesar de estar ocorrendo uma proximidade entre os dois, ele ainda tinha nojo daquele sujeito: “Queria que eu comesse com ele, mas o nariz dele pingava, o ranho daquele monco, fungando, em mal assôo, e ele fedia a charuto, por todo lado” (ROSA, 1988, p.87). Não houve uma diminuição da diferença e do nojo que Reivalino sentia por esse estranho; mesmo assim, ele consegue, aos poucos, aceitar sua diferença e encontrar nela alguma semelhança. Talvez na solidão daquele homem ele tenha visto seu espelho.

Colocando-se no lugar do estrangeiro é que Reivalino começa a aceitá-lo. Então, ele procura as autoridades para lhes proibir de voltar à casa do patrão e afirma: “Se tornassem a vir, eu corria com eles, despauterava, escaramuçava – alto aí! Isto aqui é Brasil, **eles também eram estrangeiros**” (ROSA, 1988, p.87, grifo nosso).

De acordo com Julia Kristeva (1994, p.09) “o estrangeiro começa quando surge a consciência de minha diferença e termina quando nos reconhecemos todos estrangeiros”. Somente quando Reivalino reconhece a si e a todos daquela comunidade como estrangeiros, é que consegue aceitar o imigrante italiano como semelhante. É na estranheza do Outro que todos se reconhecem um pouco estranhos. O conflito cultural só é cessado quando as diferenças são aceitas, porém, nunca abolidas.

Ao final, o narrador confessa: “Eu, Reivalino Belarmino, **capisquei**”. (ROSA, 1988, p.89, grifo nosso). O verbo criado a partir da expressão italiana: *Capisco* revela que, de alguma forma, Reivalino deixou-se penetrar pela cultura do Outro, que, no contato entre as alteridades, no início conflituoso, o nativo não saiu ileso, mas carregou consigo a marca desse encontro, que mudou sua visão de mundo. *Capisco[[21]](#footnote-21)*, em italiano, quer dizer “compreendo”, “entendo”; disso podemos inferir que a frase de Reivalino mostra que ele finalmente aprendeu a lidar com o Outro, o diferente; também significa mais do que isso, pois o autor poderia ter optado pela forma do português: “compreendi”. A escolha do neologismo criado a partir da palavra italiana revela que o narrador aprendeu muito mais do que o significado daquela palavra – lembre-se de que pouco antes ele dizia “*Cá eu pisco...”* – mas assimilou a cultura estrangeira e, como um antropófago, deglutiu-a e inseriu-a em sua gramática, transformando-a em um novo verbo no português. Esse também é um recurso muito utilizado pelo escritor para criar neologismos e produzir novos significados sem perder suas origens.

Nestes dois contos vemos diferentes propostas de narrar o jogo da diversidade, e diferentes desfechos para os conflitos que aparecem. Ambos representam soluções possíveis para dominar a angústia do estranhamento que o estrangeiro causa no autóctone: “O que encomenda tanto o exótico quanto o racismo é a necessidade de dominar a angústia frente ao estranho” (SOUZA, 1994, p.145). O primeiro lança um olhar de admiração sobre o exotismo do Outro, e se interessa afetiva e sexualmente pela sua estranheza. Já o segundo lança um olhar racista que rejeita seu exotismo. O desfecho das histórias apresenta uma inversão no modo de ver o estrangeiro: o olhar apaixonado não se sustenta e a relação sucumbe perante as diferenças, mas o olhar racista acaba se convertendo em compadecimento e os diferentes se reconhecem semelhantes em sua estranheza.

O estudo da biografia de Guimarães Rosa mostrou como as culturas e os idiomas estrangeiros sempre estiveram entre as principais preocupações e interesses do escritor, formando, inclusive, parte de sua personalidade artística e humana. A análise dos dois contos demonstrou como essas experiências com o estrangeiro e com a diversidade humana são traduzidas em suas narrativas. Assim, biografia e obra revelam um escritor transculturado – de acordo com denominação adotada pelo crítico uruguaio Angel Rama – por sua capacidade de transitar entre alteridades, permear as diferenças e mediar os conflitos que ocasionalmente ocorrem no encontro entre opostos culturais, sem, contudo, apagar as diferenças que caracterizam cada cultura. Acreditamos que esse tema pode ser mais um caminho para desbravar as veredas de Rosa, que parecem aos estudiosos de sua literatura como caminhos infindáveis, cheios de desdobramentos surpreendentes, de portas à espera de serem abertas por aqueles que estão dispostos a desvendar seus enigmas.

**Referências Bibliográficas**

ARAÚJO, H.V. *Guimarães Rosa: Diplomata*. Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2007.

CARDOSO, Sérgio. O olhar do viajante (do etnólogo). In: NOVAES, Adauto (Org.). *O olhar.*5ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p.347-360.

DELFINI, M. Palavras de Guerra. *Revista Bravo!*São Paulo,Ed.Abril,n.126, fev. 2008.

FANTINI, M. *Guimarães Rosa:* fronteiras, margens, passagens. Cotia, SP: Ateliê; São Paulo: SENAC São Paulo, 2003.

FREUD, S. O estranho. In.: *História de uma neurose infantil e outros trabalhos.* Trad. Jaime Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.235-269.

GALVÃO, W. *Mínima mímica.* São Paulo: Cia das Letras, 2008.

Guimarães Rosa**.** *Cadernos de Literatura Brasileira.* São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2006. n. 20 e 21.

João Guimarães Rosa. *Correspondência com seu tradutor italiano Edoardo Bizzarri.* 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

KOLTAI, C. *O estrangeiro***.** São Paulo: Escuta/FAPESP, 1998.

KRISTEVA, J. *Estrangeiros para nós mesmos*. Tradução: Maria Carlota C. Gomes. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LEONEL, M. C. de M. *Guimarães Rosa alquimista:* processos de criação do texto*.* São Paulo, 1985. Tese (Doutorado em Letras) – FFLCH- USP.

LORENZ, Z. Diálogo com Guimarães Rosa**.** In: COUTINHO, E. (Org.). *João Guimarães Rosa.* Ficção Completa. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991. p. 62-97.

MEA, G. *Dicionário português-italiano*. Portugal/ Porto: Porto Ed, 1990. p. 299; 469.

NASCIMENTO, E. M. F. S. e COVIZZI, L. M. *João Guimarães Rosa: homem plural, escritor singular.* Rio de Janeiro: Agora da ilha, 2001.

NOVIS, V. *Tutaméia: engenho e arte.* São Paulo: Perspectiva/ EDUSP, 1989.

NUNES, B. A viagem. In: \_\_\_\_\_\_. *O dorso do tigre.* São Paulo: Perspectiva, 1969. p. 173-179

OLIVEIRA, F. Guimarães Rosa. In: COUTINHO, A. *A literatura no Brasil.* Rio de Janeiro: José Olympio, 1985. V5. p. 402-449.

PERRONE-MOISÉS, L. “Orientalismo e orientação em Guimarães Rosa”. In.: *Inútil poesia e outros ensaios breves.* São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p.254-263.

RAMA, A. Os processos de transculturação na narrativa latino-americana. In: AGUIAR, F; VASCONCELOS, S.G.T. (Orgs.). *Literatura e cultura na América Latina.*São Paulo: Edusp, 2001. p.209-237.

ROSA, J.G. *Grande sertão: veredas.*Rio de Janeiro: José Olympio, 1978. 12ª ed.

\_\_\_\_\_\_. *Primeiras estórias.*Rio de Janeiro: José Olympio, 1967. 3ª ed.

\_\_\_\_\_\_. *Tutaméia.* Rio de Janeiro: José Olympio, 1979. 5ª ed.

SIMMEL, G. O estrangeiro. In.: MORAES FILHO, E. de (org.). *Simmel – Sociologia.*São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais) vol. 34. p.182-188.

SOUZA, O. *Fantasia de Brasil.* As identificações na busca da identidade nacional. São Paulo: Escuta, 1994.

**CASAMENTO, CIÚME E TRAIÇÃO:**

**UM ESTUDO SOBRE O AMOR EM DOM CASMURRO E**

**LEITE DERRAMADO**

Carolina Chebel

Amor. Um dos temas preferidos do ser humano. Amor fraterno, amor materno, amor próprio, amor a Deus, e, claro, amor erótico. É inevitável. Não há ser humano que não tenha vivido a experiência do amor em pelo menos uma de suas manifestações. E por ser um sentimento tão presente na vida do homem, o amor é um tema bastante abordado pelas artes em geral, e, sobretudo pela Literatura. São incontáveis as obras literárias que enfocam esse tão intenso sentimento e suas diversas manifestações.

O presente trabalho visa analisar como o tema do amor erótico se desdobra em dois romances da Literatura Brasileira que o apresentam através de uma abordagem instigante. São eles: *Dom Casmurro*, de Machado de Assis e *Leite Derramado*, de Chico Buarque. Neles, basicamente através da relação amorosa que se estabelece entre Bentinho e Capitu, no primeiro e Eulálio e Matilde, no segundo; pretendo investigar o modo como esses autores tratam o tema do amor, valendo-me, para tanto, do estudo da análise do discurso dos seus respectivos narradores.

Para isso, teremos como sustentação teórica as ideias da Análise do Discurso presentes no pensamento de Mikhail Bakhtin. Através dessas ideias e por meio de uma comparação entre as duas narrativas, pretendo analisar aspectos como o casamento, o ciúme e o adultério. Dessa maneira, busco entender o modo como é encarado o amor no contexto das sociedades de que esses romances tratam, bem como a concepção das mesmas acerca da questão do casamento, do sexo, do ciúme e da traição.

Antes de começar a explorar o terreno da análise dos discursos que Bento Santiago e Eulálio d’Assumpção constroem como narradores que são; é importante deixar claro, aqui, o que é um discurso e em que situação ele pode ser proferido. O Professor Doutor Luis Filipe Ribeiro, em seu artigo O *Fetiche do texto e a História*, afirma que “O *discurso* é uma fato social que liga dois atores historicamente determinados e refere-se a situações localizáveis e datáveis. No discurso os signos não têm um significado fixo, mas significações possíveis” (RIBEIRO, 2008:28).

Nesse sentido, para se entender um discurso, precisa-se levar em conta não só o seu enunciador e o seu enunciatário, como também o momento e o lugar em que ele foi proferido. Todas as significações possíveis de um determinado discurso dependem, então, da relação entre esses personagens e os elementos de uma determinada situação comunicativa. O mesmo se dá com um romance, quando o entendemos como um tipo de discurso.

Assim sendo, para se depreender algumas possíveis significações dos romances *Dom Casmurro* e *Leite Derramado*, é preciso primeiramente que o leitor se perceba ligado ao texto através dos complexos elementos da enunciação. Em seguida, esse leitor deve levar em conta o momento em que lê esses romances bem como o período sócio-histórico em que eles foram publicados.

Cabe mostrar, aqui, que o período de publicação de uma obra nem sempre irá corresponder ao período do universo da narrativa. Dom Casmurro é publicado no ano de 1899, mas o universo de sua narrativa irá compreender os anos de 1857 a 1899. Leite Derramado é publicado em 2009, entretanto sua narrativa compreende os anos do século XX, desde o seu início quando do narrador criança até o seu fim quando do narrador já centenário. E é esse tempo em que se dão os acontecimentos do mundo narrado que será, mais que o período da publicação dos romances, relevante para a análise.

Quem narra em *Dom Casmurro* é o próprio Bento Santiago, que, cansado da monotonia de sua vida, decide escrever um livro sobre ela. Justifica o título que resolve dar à sua obra dizendo ser uma alcunha que recebeu de um certo rapaz no trem. Se considerarmos a data de publicação do livro, Bento Santiago estará no ano de 1899 quando começa a narrar a história, e conta, então com 56 anos de vida. Segundo ele mesmo nos conta no capítulo II, em que explica o motivo do livro, o seu fim evidente “era atar as duas pontas da vida, e restaurar na velhice a adolescência.” (ASSIS, 1997:3).

Fica claro então que o narrador tenciona contar, já velho, os acontecimentos passados de sua vida. Temos, então, um narrador que constrói a sua narrativa em uma espécie de rememoração. Dom Casmurro fala:

Deste modo, viverei o que vivi, e assentarei a mão para alguma obra de maior tomo. Eia, comecemos a evocação por uma celebre tarde de novembro, que nunca me esqueceu. Tive outras muitas, melhores, e piores, mas aquela nunca se me apagou do espírito. (...) Ia a entrar na sala de visitas, quando ouvi proferir o meu nome e escondi-me atrás da porta. A casa era a da Rua de Mata-cavalos, o mês novembro, o ano é que é um tanto remoto, mas eu não hei de trocar as datas da minha vida só para agradar às pessoas que não amam histórias velhas; o ano era de 1857. (ASSIS, 1997:4).

1857 é, então, o ano que limita a retrospectiva que Bento Santiago faz para construir sua narrativa. É esse o ano que ele demarca como o início do universo de sua narração. É esse ano, essa célebre tarde de novembro na casa da Rua de Mata-cavalos que ele elege como a rememoração mais importante para iniciar o seu discurso sobre a sua história de amor com Capitu. E essa eleição não é gratuita:

Mas é tempo de tornar àquela tarde de novembro, uma tarde clara e fresca, sossegada como a nossa casa e o trecho da rua em que morávamos. Verdadeiramente foi o princípio de minha vida; tudo o que se sucedera antes foi como o pintar e vestir das pessoas que tinham que entrar em cena, o acender das luzes, o preparo das rabecas, a sinfonia... Agora é que eu ia começar a minha ópera. (ASSIS, 1997:12-13)

Segundo o narrador, foi naquela tarde de novembro que a sua vida teve, verdadeiramente, início. Foi exatamente naquela tarde que ele teve revelada a denúncia que deu início a toda a sua história. Foi naquela tarde que ele descobriu; pela boca de José Dias, num alerta que este dava à Dona Glória, mãe do narrador; que o então Bentinho criança andava metido nos cantos com a vizinha Capitu e que esse fato podia levar às crianças a pegarem de namoro. Foi justamente naquela tarde, no momento exato em que ouve, escondido, essa conversa entre José Dias e Dona Glória, que o menino Bentinho descobre-se apaixonado pela também menina Capitu. E foi por esta razão que esta tarde foi eleita como aquela com que o narrador irá começar a narrativa, já que foi nesta tarde que ele mesmo considera que começou a viver, pois foi quando descobriu o amor.

A memória escolhida para o início da narração é doce, mas não se deve esquecer que, em se tratando de amor, nem sempre as lembranças virão cobertas de mel. Quando começa a contar a história em 1899, Bento Santiago não está só 42 anos distante da descoberta de seu primeiro e grande amor; mas está também 27 anos distante do fim deste, que ocorre com separação entre ele e Capitu em 1872. Esses dados nos levam a perceber que em *Dom Casmurro* temos um narrador que está distanciado num mínimo de vinte e sete e num máximo de quarenta e dois anos da matéria narrada. Isso nos revela que o narrador Bento Santiago e o personagem Bentinho, marido de Capitu; embora sejam a mesma pessoa, são diferentes.

Isso porque quando se decide por narrar sua história, o narrador Bento Santiago não é mais o mesmo Bento Santiago que amou e casou com Capitu, o personagem da matéria narrada. Narrador e personagem estão vinte e sete anos distantes um do outro, e esse tempo, que amadurece o homem Bento Santiago, também o transforma em um outro seu. O casmurro narrador é vinte e sete anos mais velho que o apaixonado e ciumento Bentinho. O narrador é mais experiente, tem menos ilusões, enxerga coisas que o personagem não conseguia ver. O narrador está distante do romance que viveu o personagem, está fora da relação amorosa que nele se estabeleceu. A visão que o narrador tem do romance é completamente diferente da visão que o personagem tinha enquanto vivia o amor. É nesse sentido que se pode considerar que narrador e personagem não são os mesmos, assim como não são os mesmos os olhares que ambos estabelecem acerca da relação amorosa.

Assim, o discurso que teremos a respeito do amor entre Bentinho e Capitu não será o discurso do personagem Bentinho, que viveu intensamente esse amor; mas o discurso do narrador Bento, que deixou ir o arrebatamento da relação amorosa e permitiu entrar as marcas do tempo e da memória. É sob a ótica desse narrador ensimesmado, amargurado e solitário que nos será dada a história de amor. Nós leitores temos acesso a apenas uma versão dos fatos, a apenas um dos lados desse amor; que nos será revelado pelo ponto de vista de um narrador que já tem a sua opinião sobre os acontecimentos formada, e que impregnará o seu discurso com seu juízo de valor.

Em *Leite Derramado* quem narra é Eulálio d’Assumpção, um centenário em uma cama de hospital que, a espera da morte, decide narrar a sua história. Diferentemente do narrador de *Dom Casmurro*, Eulálio não tem condições de escrever um livro, e tem ciência disso. É por essa razão que a narrativa que faz é de outra ordem. Como já indica seu nome que nos remete ao substantivo eulalia, que significa dicção fácil; Eulálio fala sem parar, construindo um monólogo verborrágico. Em geral, ele narra suas memórias a uma enfermeira e tenciona que ela as escreva “Estou pensando alto para que você me escute. E falo devagar, como quem escreve, para que você me transcreva sem precisar ser taquigrafa.” (BUARQUE, 2009:7), e até as compile e as deixe a serem lidas “Antes de exibir a alguém o que lhe dito, você me faça o favor de submeter o texto a um gramático, para que seus erros de ortografia não me sejam imputados”. (BUARQUE, 2009:18)

É de se notar que as condições em que Eulálio profere o seu discurso estão longe de serem ideais. A senilidade desse narrador afeta a sua memória, e isso compromete a credibilidade da narrativa não só pelo fato de a história ser narrada apenas por um ponto de vista, mas também pelo fato de Eulálio não ser capaz de fazer um resgate minimamente organizado de suas lembranças.

Nesse sentido, considerando o ano de publicação do romance como o ano em que o narrador constrói a narrativa, temos que Eulálio completou seu centenário em 2009 e ainda nesse ano ele sofreu um acidente que o deixou no hospital. E é no espaço do hospital, sentindo-se só e tomado por uma invalidez que o deixa sem ter o que fazer, que Eulálio decide relatar a sua história a um interlocutor, que, como já mencionado, umas vezes é a enfermeira, outras sua filha e sempre nós leitores.

Temos, então, um narrador que constrói a sua narrativa em uma espécie de retrospectiva de seus cem anos vividos; rememorando, a moda de sua memória falha, os acontecimentos que marcaram não só a sua existência, como também a existência de sua linhagem. Cem anos decorridos que vão do início do século XX ao início do XXI, este é o período que constitui o universo da narrativa em Leite Derramado. Este período, por vezes se estende ao século XIX, quando a matéria narrada não mais é a vida de Eulálio, mas a de seus ancestrais; mas este período é incerto, e não nos interessa para a análise em questão.

O que chama a atenção aqui, é o fato de que, no período da narrativa que marca os cem anos de sua existência, Eulálio é tomado por uma ideia fixa que circula, num vai e vem sem fim, dentro do romance. Não importa o que esteja narrando e sobre que década de sua vida a narrativa está a contar, Eulálio sempre irá voltar a um assunto que teima em não sair da sua memória: Matilde.

Matilde foi o único amor da vida de Eulálio. Eles se conheceram quando ele enlutava as exéquias de seu pai. Ela cantava no coro da igreja. O amor à primeira vista o fulminou de tal forma que Eulálio enfrentou; com certo constrangimento, devido à ocasião em que se encontrava; o alarme que seu corpo soou diante da visão de Matilde:

Mas agora, no momento em que o órgão dava a introdução para o ofertório, bati sem querer os olhos nela, desviei, voltei a mirá-la e não pude mais largar. Porque assim suspensa e de cabelos presos, mais intensamente ela era ela em seu balanço guardado, seu tumulto interior, seus gestos e risos por dentro, para sempre, ai. Então, não sei como, em plena igreja me deu vontade de conhecer sua quentura. Imaginei que abraça-la de surpresa, para ela pulsar e se debater contra meu peito, seria como abafar nas mãos o passarinho que capturei na infância. Estava eu com essas fantasias profanas, quando minha mãe me tomou pelo braço para a comunhão. Hesitei, remanchei um pouco, não me sentia digno do sacramento, mas recusa-lo à vista de todos seria um sacrilégio. Com certo medo do inferno, fui afinal me ajoelhar ao pé do altar e cerrei os olhos para receber a hóstia sagrada. (BUARQUE, 2009:20-21)

As lembranças de Matilde são bastante recorrentes no romance, e estão, frequentemente, vinculadas à dor. Talvez seja por essa razão que todas as histórias que estão ligadas à lembrança de Matilde sejam sempre tão obscuras e incertas. Uma vez que a perda de sua mulher foi atroz, desencavar lembranças que remetem a ela provoca dor em Eulálio, e assim ele recalca, na memória, determinados fatos que seriam esclarecedores para que seu interlocutor entendesse a sua relação com Matilde.

Mas bem antes da doença e da velhice, talvez minha vida já fosse um pouco assim, uma dorzinha chata a me espetar o tempo todo, e de repente uma lambada atroz. Quando perdi minha mulher, foi atroz. E qualquer coisa que eu recorde agora, vai doer, a memória é uma vasta ferida. (BUARQUE, 2009:10)

Isso porque, quando começa a narrar a história em 2009, Eulálio já conhece o final trágico de seu amor. Ele se encontra, nesse momento, 80 anos afastado do fim de sua relação com sua esposa. O sumiço de Matilde é um fato obscuro no romance, e não se sabe ao certo como ela fugiu e como ela morreu. Entretanto, pode-se precisar que Eulálio está distante da matéria narrada quando ele mesmo afirma que levou a sua filha ao cemitério no dia de finados e que, então eles depositaram flores “no túmulo onde estavam gravados com letras de bronze os nomes de meu pai, de minha mãe e de Matilde Vidal d’Assumpção (1912 + 1929)” (BUARQUE, 2009:123)

Nesse sentido, o narrador Eulálio também se difere do personagem Eulálio, marido de Matilde. O personagem Eulálio era ciumento, passional, brigava com sua mulher ao mesmo tempo em que a amava loucamente. Já o narrador Eulálio é um ancião triste e solitário, que jamais conseguiu se recuperar da perda de sua mulher e que carrega, com isso uma culpa e um ressentimento pungentes.

Desse modo, o discurso a que teremos acesso a respeito do amor entre Eulálio e Matilde não será o discurso do personagem, do marido de Matilde, mas sim o discurso do homem que perdeu a sua mulher e que teve o insucesso dessa relação amorosa cravado em uma memória que foi corroída ao longo dos anos. É sob a ótica desse narrador rejeitado, amargurado e solitário que nos será dada a história de amor. Mais uma vez, nós leitores teremos acesso a apenas uma versão dos fatos, a apenas um dos lados do romance, a apenas um ponto de vista impregnado de juízo de valor.

Temos, então, em ambos os romances, narradores que se aproximam em diversos aspectos e que, por essa razão, constroem narrativas que se sustentam sob óticas parecidas. Dois homens que no passado amaram intensamente suas mulheres. Dois narradores que desconfiam de uma suposta traição de suas esposas. Dois personagens que, ciumentos e passionais, minaram esse amor. Dois narradores que solitários e já velhos escolhem como objeto de suas narrações justamente a matéria desse amor intenso.

Tanto Bentinho quanto Eulálio foram felizes no amor e sofreram pelo mesmo amor. Os dois constroem narrativas que visam contar a versão deles sobre os fatos e nunca dão vozes às suas mulheres ex-amadas. Nunca saberemos o que essas relações de amor significaram para Capitu e Matilde. Nós leitores estamos fadados a esse silêncio, sem podermos chegar às nossas próprias conclusões dos fatos. A *verdade* dos fatos a que teremos acesso será sempre uma verdade parcial, uma verdade que contará apenas um lado da história, o lado do homem ciumento, do marido que se sente traído, o lado daquele que irá narrar como “o que tem razão” na história.

As figuras femininas de Capitu e Matilde são de importância crucial para se entender a análise do amor dentro dos romances. Isso porque são elas, com seus silêncios, peças chave para se desvendar as argúcias do sentimento amoroso. Provas vivas de que o amor também é finito, Capitu e Matilde figuram como personagens de uma sociedade patriarcal em que é dada ao homem, chefe de tudo, a palavra final que não permite réplica.

Sem chance alguma de defesa, Capitu e Matilde são acusadas de adultério e carregam a culpa pelo fim do amor. Como narradores e detentores da palavra, tanto Bentinho quanto Eulálio não perdoam suas esposas (pelo quê? Não se pode afirmar ao certo), e são cruéis ao construírem os perfis das mesmas. Retratos passionais, Capitu e Matilde são construídas pelo discurso do ressentimento, e fica impossível não notar a parcialidade dessa construção.

A escolha desses narradores por silenciar as suas amadas – Capitu morre na Suíça, sem nunca ter a chance de explicar a casual (?) semelhança de seu filho com Escobar; Matilde sai de cena (É internada? Abandona o lar? Morre?) sem nenhuma explicação. – não é gratuita, e está a indicar a tendência dos mesmos a puxar a brasa para suas sardinhas. Serem chefes das famílias que construíram com suas esposas acabava por conferir-lhes um dever peculiar da sociedade patriarcal em que viveram: o de serem responsáveis pelos atos de suas mulheres.

Bentinho constrói o perfil de Capitu através de uma rede de discurso, na qual figuram como principais o seu próprio e o de José Dias. Ao reproduzir o discurso de José Dias acerca de Capitu, o narrador tenciona evidenciar as características negativas do caráter da moça, o que lhe é de muita valia para fundamentar o seu ponto de vista sobre a relação amorosa que tiveram.

Ao falar sobre Capitu, José Dias sempre tentou apontar para o caráter duvidoso da moça. Ao falar sobre Capitu ainda menina com Dona Glória, o agregado afirma que “a pequena é uma desmiolada” (ASSIS, 1997:5). Ao falar com Bentinho, José Dias lança as suas farpas contra a moça dando-lhe a adjetivação que lhe ficou mais marcada “Capitu, apesar daqueles olhos que o diabo lhe deu... você reparou nos olhos dela? São assim de cigana oblíqua e dissimulada...” (ASSIS, 1997:40).

José Dias planta a semente da desconfiança com sucesso. A personagem de Capitu é reconhecida pela característica que lhe incute José Dias. Quem de nós leitores não conhece aquela personagem machadiana cujos olhos são “de cigana oblíqua e dissimulada”? E se nós a reconhecemos desse jeito, é porque o narrador também a acreditou assim.

E tanto é assim que Bentinho se decide por ir investigar os olhos de Capitu “Tinha-me lembrado a definição que José Dias dera deles, ‘olhos de cigana oblíqua e dissimulada’. Eu não sabia o que era oblíqua, mas dissimulada sabia, e queria ver se se podiam chamar assim.” (ASSIS, 1997, p.53). E, após esse exame, o que Bentinho nos dá a ver são, exatamente, as atitudes de Capitu nas quais a dissimulação reina soberana.

Ouvimos o ferrolho da porta que dava para o corredor interno; era a mãe que abria. Eu, uma vez que confesso tudo, digo aqui que não tive tempo de soltar as mãos da minha amiga; pensei nisso, cheguei a tentá-lo, mas Capitu, antes que o pai acabasse de entrar, fez um gesto inesperado, pousou a boca na minha boca, e deu de vontade o que estava a recusar à força. Repito, a alma é cheia de mistérios.

Quando Pádua, vindo pelo interior, entrou na sala de visitas, Capitu, em pé, de costas para mim, inclinada sobre a costura, como a recolhê-la, perguntava em voz alta:

— Mas, Bentinho, que é protonotário apostólico?

— Ora, vivam! exclamou o pai.

— Que susto, meu Deus!

Agora é que o lance é o mesmo; mas se conto aqui, tais quais, ou dois lances de há quarenta anos, é para mostrar que Capitu não se dominava só em presença da mãe; o pai não lhe meteu mais medo. No meio de uma situação que me atava a língua, usava da palavra com a maior ingenuidade deste mundo. A minha persuasão é que o coração não lhe batia mais nem menos. Alegou susto, e deu à cara um ar meio enfiado; mas eu, que sabia tudo, vi que era mentira e fiquei com inveja. Foi logo falar ao pai, que apertou a minha mão, e quis saber por que a filha falava em protonotário apostólico. Capitu repetiu-lhe o que ouvira de mim, e opinou logo que o pai devia ir cumprimentar o padre em casa dele; ela iria à minha. E coligindo os petrechos da costura, enfiou pelo corredor, bradando infantilmente:

— Mamãe, jantar, papai chegou! (ASSIS, 1997:64-65)

É assim, então que Capitu, com a maior habilidade, disfarça um beijo perante o seu próprio pai. Mesmo sabendo que ele está prestes a entrar no cômodo em que ela se encontra com Bentinho, Capitu agarra o namorado e sapeca-lhe um beijo que o deixa desconcertado. Em seguida, antes que o pai entrasse, já se encontra de costas para Bentinho, e fazendo-lhe uma pergunta casual para que o pai pensasse que estavam conversando. A dissimulação de Capitu ainda vai além, e o narrador faz questão de registrar todos os detalhes da cena. Ao ouvir a voz do pai, Capitu exclama que se assustou. Ora, como ela realmente iria se assustar com o comprimento do pai, se sabia que este estava chegando? Capitu continua a cena, trava com o pai uma pequena conversação e depois grita à mãe, com a maior infantilidade (?), para servir-lhes o jantar.

Da maneira como a cena nos é narrada, não nos resta dúvida: Capitu conhece bem a arte da dissimulação e se utiliza dela com grande intimidade. O pai não desconfia de que houve um beijo entre sua filha e Bentinho segundos antes de sua entrada. O disfarce de Capitu tem êxito completo, e Bentinho, muito menos homem que Capitu era mulher, sente inveja.

Essa é apenas uma das muitas cenas em que o narrador se dedica a nos mostrar as dissimulações de Capitu. Em outra, ainda, temos a própria menina falando da utilização da dissimulação com uma naturalidade tão marcante que nos leva a crer que esta era realmente uma característica de sua personalidade.

(...) Podia estar zangada comigo, podia não querer-me agora e preferir o cavaleiro. Quis resolver tudo, ouvi-la e julgá-la; podia ser que tivesse defesa e explicação.

Tinha ambas as coisas. Quando soube a causa da minha reclusão da véspera, disse-me que era grande injúria que lhe fazia; não podia crer que depois da nossa troca de juramentos, tão leviana a julgasse que pudesse crer... E aqui romperam-lhe lágrimas, e fez um gesto de separação; mas eu acudi de pronto, peguei-lhe das mãos e beijei-as com tanta alma e calor que as senti estremecer. Enxugou os olhos com os dedos, eu os beijei de novo, por eles e pelas lágrimas; depois suspirou, depois abanou a cabeça. Confessou-me que não conhecia o rapaz, senão como os outros que ali passavam às tardes, a cavalo ou a pé. Se olhara para ele, era prova exatamente de não haver nada entre ambos; se houvesse, era natural dissimular. (ASSIS, 1997:123)

Quer dizer, então, que Capitu afirma considerar que se houvesse alguma coisa entre ela e o cavaleiro que passou a olhá-la, era mais do que natural dissimular na frente de Bentinho. Para Capitu, se relamente houvesse algo entre ela e o cavaleiro, o natural seria que eles não trocassem olhares na frente de Bentinho, pois deveriam dissimular a relação.

Dissimulada. É essa a imagem de Capitu que Bentinho quer gravar na mente de seus leitores. E seu discurso é construído cuidadosamente para isso. Bentinho escolhe as passagens da sua história com Capitu em que essa característica da moça fica mais evidente. E é evidente que não há ingenuidade nessa escolha. Estas passagens são selecionadas para servir a um fim único do narrador: corroborar o seu ponto de vista.

Já Eulálio constrói o perfil de Matilde no limiar entre o remorso e a raiva e sob o efeito de uma memória senil e toxicodependente. Nesse sentido, temos que o retrato de Matilde é fugidio, montado a partir de elementos díspares e contraditórios. Já sabemos que, ao se referir à sua esposa, Eulálio sempre menciona que Matilde era a mais moreninha das filhas do deputado Vidal. Ele também faz muitas referências às visitas ao Sacré-Coeur, colégio onde, supostamente, Matilde estudava e ponto de encontro do jovem casal.

Esse primeiro retrato nos leva a crer que Matilde pertencia à mesma classe social de Eulálio, o que logo cai por terra. O próprio Eulálio, dando continuidade ao seu discurso, nos permite entrever que a classe social a que Matilde pertencia estava longe de se justapor a dele. Primeiramente ele afirma que sua mãe perguntou-lhe se Matilde tinha cheiro de corpo, numa preconceituosa insinuação de que a moça era mulata e que os mulatos têm cheiro forte. Já aí, pode-se notar que o “moreninha” que Eulálio costumava utilizar para evidenciar a cor de pele de sua mulher era um eufemismo para a cor negra.

A imagem de Matilde nos é entregue com marcas de um preconceito velado, que se tenta negar. Da boca de Eulálio, jamais ouviremos que sua mulher era mulata. Essa informação nos é passada sempre quando Eulálio reproduz o discurso de outros personagens em conversas que tiveram com ele próprio. É o caso dessa conversa que tem com a sua filha, Maria Eulália, a respeito de seu neto:

Da noite para o dia os cabelos dele se encresparam, o nariz de batata engrossou mais ainda, e quanto mais o menino escurecia, mais me perturbava a sensação de conhecer a sua cara de algum lugar. Era curioso porque, tirante o preto Balbino e um ou outro criado, eu não tinha muita gente da raça nas minhas relações, nem nunca avistei a mãe do menino (...) E a cor do menino provinha dela, logicamente (...). Mas ora, ora, papai, disse Maria Eulália, está na cara que esse aí puxou à minha mãe mulata. Não sei quem abastecia minha filha com tantas maledicências, Matilde tinha a pele quase castanha, mas nunca foi mulata. Teria quando muito uma ascendência mourisca, por via de seus ancestrais ibéricos, talvez algum longínquo sangue indígena. De Matilde o menino só herdara o gosto por música barata, era escutar o rádio do vizinho e ele se embalançava todo. (BUARQUE, 2009:148-149)

É da boca de Maria Eulália que saí a afirmação de que Matilde era mulata. E Eulálio não entende quem “abastecia minha filha com tais maledicências”. Chamar Matilde de mulata era então uma maledicência, uma injúria. E por quê? Eulálio não poderia admitir-se casado com uma mulata? À acusação de que Matilde era mulata, Eulálio responde prontamente com a negativa “Matilde nunca foi mulata” e justifica a sua cor “quase castanha” (mulata), por uma ascendência mourisca.

A evidência de que Eulálio é preconceituoso não poderia ser mais clara. A começar pelo ataque às acusações de que sua mulher era mulata, o preconceito velado vem vindo à tona na medida em que ele afirma que tirando o Balbino (um filho de um escravo de seu pai) e alguns outros criados, pessoas de classe social nitidamente inferior a sua, ele não tem nenhuma relação com gente de cor negra. Como se explicaria então que Eulálio se casasse com uma mulher mulata e de classe social diferente da sua? O próprio narrador não pode conceber e assumir esse fato como verdade.

O preconceito se escancara quando Eulálio afirma que na media em que de seu neto escurecia, mais ele tinha a sensação perturbadora de conhecer a sua cara de algum lugar. Ora, de que lugar ele poderia ter as feições do menino gravadas na memória? Não é comum o fato de as pessoas se assemelharem a seus ascendentes? O menino lembrava Matilde e é aí que reside toda a perturbação do narrador. Identificar e reconhecer a semelhança do neto com a avó seria assumir o seu casamento com uma mulher de origem negra, o que era inconcebível para ele.

Durante o período em que durou o relacionamento do casal, Eulálio considerava Matilde sempre inadequada. Ela falava um francês sofrível, vestia-se de maneira vulgar, gostava de samba e dançava maxixe, além de viver sempre na cozinha. O comportamento de Matilde doía agudo em Eulálio e estava sempre a apontar a diferença de classe existente entre os dois.

E no caminho de casa Matilde pegou a assobiar, assobiava a melodia do tal maxixe. Parecia má-criação, de uma feita assobiou num jantar da minha mãe, que se retirou da mesa. Mas agora deve ter percebido o quanto me exasperava, porque se interrompeu para perguntar o que havia comigo. Nada, azia, eu disse, e não era mentira, meu estômago não suportava cachaça, que agora era moda servir em locais requintados. Ela saiu do carro antes que eu lhe abrisse a porta, e mal entramos em casa foi para a cozinha, tinha mania de ir para a cozinha.Volta e meia levava a criança à cozinha, dava conversa às empregadas, era vezeira em almoçar ali com a babá Então me vi tomado de um sentimento obscuro, entre a vergonha e a raiva de gostar de uma mulher que vive na cozinha.(BUARQUE, 2009:66)

Eulálio assume: tinha vergonha de gostar de uma mulher “que vive na cozinha”, como teve vergonha do vestido laranja que ela escolheu para acompanhá-lo na recepção ao francês Dubosc na Embaixada, como também teve vergonha de vê-la se comunicando num francês claudicante com Dubosc, e mais ainda de vê-la vulgarmente dançar “ le maxixe” com o francês.

Inadequada. Essa é a imagem que Eulálio acaba por construir de sua mulher. E essa construção está longe de ser acidental. Essa imagem muito irá explicar sobre o relacionamento que Matilde e Eulálio viveram, e servirá de base para se tentar compreender o desfecho dessa história.

Os perfis que os narradores definem de suas respectivas mulheres, nos ajudam a entender o motivo pelo qual eles constroem um discurso que sugere que foram traídos por elas. Bentinho enxerga uma Capitu dissimulada, que seria capaz de traí-lo e tudo disfarçar. Eulálio enxerga uma Matilde inadequada a seu mundo, que seria capaz de traí-lo com um homem que não sentisse vergonha dela.

Os universos narrados por Bentinho e Eulálio se constroem sob a ótica do marido traído. Nesse sentido, a imagem que revelam de suas esposas se adequa aos seus objetivos como narradores: evidenciar que desposaram mulheres infiéis.

Nesse sentido, Capitu e Matilde figuram no universo das damas das incertezas. Como jamais teremos acesso às suas versões dos fatos, nunca poderemos afirmar que foram realmente esposas infiéis. Fica evidenciada, então, a ineficácia de se por em discussão a questão de Capitu e Matilde terem ou não traído seus respectivos maridos. Levar essas duas mulheres ao tribunal seria, desde início, um equívoco, visto que seria julgá-las tendo como base, apenas, o discurso de seus acusadores.

Temos, então, que *Dom Casmurro* e *Leite Derramado* são romances que se constituem como os discursos de dois homens que se consideram traídos por suas esposas. São dois discursos que se propõem a abordar um amor mal findado. Dois discursos que revelam as relações amorosas por apenas uma ótica.

As versões de Capitu e Matilde sobre essas histórias de amor nos serão caladas. Sendo os universos narrados vistos apenas sob a ótica dos maridos que se consideram traídos, temos a credibilidade dessas narrativas comprometidas. Narradores passionais que carregam uma mágoa profunda de suas esposas, assim são Bento Santiago e Eulálio d’Assumpção. É esse fato que nos faz entender que, daquilo que afirmam em seus discursos, devemos desconfiar simplesmente de tudo.

**Referências Bibliograficas:**

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro.* São Paulo: Globo, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. Questões de Literatura e Estética. São Paulo: Editora UNESP; HUCITEC, 1993.

\_\_\_\_\_\_\_\_. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BUARQUE, Chico. *Leite Derramado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

RIBEIRO, Luis Filipe. *Mulheres de Papel: um estudo do imaginário em José de Alencar e Machado de Assis.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

**ENSINO DE LINGUAGEM NO LIVRO DIDÁTICO: TRADIÇÃO E NOVIDADE**

Daniela Porte

O olhar sobre o tempo desperta inúmeras fantasias e, por consequência, juízos positivos e negativos a respeito dos efeitos do trabalho do deus *chronos* em nossas vidas. Aquilo que não pode ser detido pelas mãos do homem, ou por sua racionalidade, torna-se fecundo terreno para a criação literária. Por isso mesmo, ao falar sobre o tempo, sobre o passado em especial, encontramos poetas interessados apenas “no tempo presente, nos homens presentes, na vida presente”, já que não se quer ser “um poeta do mundo caduco”. Em contrapartida, há aquele que enxerga sua razão de ser no passado, porque este se confunde com o presente: “O passado é o presente na lembrança”. Ou mesmo ainda, sob a égide dos mais românticos, é necessário conhecer o passado, “ainda que não seja senão para evitá-lo”.

Constatamos que analisar as coisas findas, para alguns, pode parecer um equívoco de quem se prende ao que já está acabado, obliterado. Porém, para outros, pode ser a única forma de construir um futuro promissor. Tal concepção se anula, no entanto, quando tratamos do campo científico, uma vez que qualquer pesquisa deve, ou pelo menos deveria, buscar a comprovação minuciosa do que se pretende demonstrar. E, para tanto, muitas vezes, constitui-se *conditio* *sine qua non* a análise comparativa dos contextos que cerceiam o objeto de estudo sobre o qual o pesquisador se debruça. Somente assim ele será capaz de avaliar com maior precisão possível o desenvolvimento daquilo que estuda, bem como as influências sofridas pelas diferentes fases culturais, políticas e históricas de uma comunidade.

Nessa perspectiva, reconhecemos a importância dos estudos histórico-comparativos dos compêndios didáticos como privilegiada forma de se confrontarem verdadeiras fontes de contextualização das práticas escolares no Brasil. A partir da análise desses livros podemos traçar um panorama sistêmico da escola e da sociedade que os utilizam, verificando os programas de conteúdo e as estratégias didáticas consideradas adequadas a cada época. Ademais, o livro didático ocupa um papel de destaque na educação contemporânea, representando o principal, senão único, instrumento de trabalho para a grande maioria dos professores brasileiros. Podemos, então, afirmar que a análise das mudanças trazidas com o passar do tempo, pelo menos no tocante ao nosso tema, muito tem a nos dizer.

Nosso trabalho se atém à análise de dois compêndios didáticos: *Antologia Nacional (1895)*, de Fausto Barreto e Carlos de Laet, e a coleção do ensino médio *Português: Linguagens (1997)*, de William Cereja e Tereza Cochar Magalhães. A razão pela qual escolhemos confrontar obras de sincronias tão distantes está no fato de acreditarmos que, muitas vezes, para avaliar criticamente um objeto de pesquisa contemporâneo de nossa época é necessário certo distanciamento entre pesquisador e objeto de pesquisa. Isso porque a falta desse distanciamento pode impedir que o primeiro tenha um olhar mais apurado sobre o contexto situacional de produção da obra, uma vez que, mergulhado nos próprios acontecimentos, fatalmente recairá em análises mais restritas, por vezes carregadas de valores subjetivos, e não científicos.

A perspectiva dos estudos comparativos ajuda-nos a ampliar as possibilidades de análise, já que propicia ao pesquisador a oportunidade de observação das mudanças efetivamente solidificadas e acatadas no seio de uma comunidade: “a contextualização das práticas escolares em segmentos de tempo diferentes do nosso, além de nos lembrar o fato, às vezes incômodo, de que nossas práticas escolares estão condicionadas à nossa época, pode fornecer a visão crítica e reflexiva sobre práticas atuais” (RAZZINI, 2002: p.94). Dessa forma, para examinarmos uma obra contemporânea à grande parte do período em que já exercíamos o magistério – que foi, inclusive, utilizada por nós durante alguns anos - optamos por compará-la a outra obra, criada e adotada em um passado que, no tocante aos seus aspectos educacionais, era desconhecido para nós.

Além disso, tanto a *Antologia Nacional* quanto a coleção *Português: Linguagens* representam, em seus respectivos períodos históricos, verdadeiros fenômenos editorais. O primeiro compêndio foi utilizado por escolas do Brasil inteiro, durante um período de mais de setenta anos; o segundo vem-se mantendo no sistema educacional há mais de dez anos e tem sido largamente adotado entre escolas de todo país, além de ter recebido aprovações consecutivas do MEC para a composição do catálogo de livros didáticos indicados para as escolas públicas. As obras contribuem, portanto, de maneira bem expressiva, para o reconhecimento do objeto e dos objetivos de ensino da língua materna em épocas diferentes da educação brasileira.

Sobre elas, é importante esclarecer alguns aspectos editoriais, especialmente aqueles de cunho crítico-textual. No que diz respeito à *Antologia Nacional,* optamos por tomar a 25ª edição (1945) para avaliação, porque nela verificamos consideráveis modificações estruturais, dentre todas as edições da obra, feitas com o intuito de adaptá-la ao novo programa educacional brasileiro. Depois da Reforma Capanema (1942), a *Antologia* passava a ser indicada ao segundo ciclo do ensino secundário, o que corresponderia, nos tempos atuais, ao ensino médio, ou seja, às séries finais do ensino regular. Não poderíamos selecionar outra edição do compêndio para analisar, uma vez que a coleção *Português: Linguagens*, escolhida como objeto inicial de nossa pesquisa, destina-se também ao ensino médio.

Quanto à coleção de Cereja & Cochar, cabe ainda salientar que, nessa pesquisa, escolhemos sua 5ª edição (2005), apresentada de forma seriada em três volumes, cada um correspondente a uma série do ensino médio. Tal escolha foi motivada por duas razões: a comissão instituída pelo MEC para avaliação dos livros didáticos que fariam parte do *Catálogo do Programa Nacional do livro para o ensino médio (2009)* analisou e aprovou a coleção seriada editada em 2005. Além disso, foi com essa versão, e não com a de volume único, que tivemos maior contato na prática de nossas aulas. Portanto, os documentos oficiais a que nos referimos em nossa pesquisa abrangem especialmente o período de publicação e adoção das obras.

A fundamentação teórica de nossa pesquisa está centrada, sobretudo, na concepção de competência linguística estabelecida pelo linguista romeno Eugenio Coseriu. Com base nas ideias coserianas e em outras contribuições de grandes pesquisadores brasileiros da área, delimitamos três eixos centrais em nosso trabalho: as definições teóricas cujos conteúdos nos serviram de ponto de partida, as observações a respeito das estruturas das obras e de algumas informações de caráter biobibliográfico de cada uma e a comparação entre as duas, com o intuito de examinar as principais mudanças no tocante aos objetivos de ensino de língua materna, no período de adoção de ambos os compêndios nas escolas brasileiras.

Aqui, propomo-nos a apresentar algumas das considerações a que chegamos com o término da pesquisa, principalmente, no que diz respeito à presença e à importância do texto literário, quando comparamos as duas obras.

Para tanto, faz-se necessário esclarecer certos aspectos da teoria coseria como, por exemplo, o conceito de texto e o conceito específico de texto literário. Para Coseriu (2004), *texto* é o resultado da atividade linguística realizada pelo falante (discurso). Nesse sentido, apresenta-se no nível individual da linguagem e enquanto saber caracteriza-se como o *saber expressivo,* ou seja, o conhecimento necessário que o falante tem ou deve adquirir em relação à elaboração dos diferentes tipos de discursos.

O linguista romeno concede à arte literária lugar especial em seus estudos, especialmente, quando se trata de orientações para o ensino de língua materna. Coseriu afirma que é no texto literário onde encontraremos concretizada a expressão máxima da linguagem humana. Os poetas e demais escritores seriam, então, os principais responsáveis por explorar as virtualidades do sistema linguístico, atualizando possibilidades dificilmente enxergadas por um falante comum. Dessa forma, o gênero literário estará livre das sanções impostas aos textos cotidianos cujas intenções maiores estão em alcançar a interação entre um “eu” e um “tu”. E exatamente por isso a linguagem meramente informativa fica impossibilitada de alçar grandes voos no processo criativo da linguagem, pois, se assim o fizesse, poder-se-ia ocasionar uma série de equívocos no processo comunicativo.

De forma geral, o texto literário, segundo a concepção coseriana, é aquele em que há o predomínio do *logus fantástico*, ou seja, é a linguagem tomada em sua plena funcionalidade:

O emprego da linguagem na vida prática é, efetivamente, um uso. Também podemos dizer que o emprego da linguagem na ciência é um uso. Porém não o emprego da linguagem na literatura, que não é um uso particular, mas, sim, representa a plena funcionalidade da linguagem ou a realização de suas possibilidades, de suas virtualidades (COSERIU, 1993: p.39).

Referindo-nos à tríplice distinção da linguagem, preconizada por Coseriu, devemos caracterizar de forma mais detalhada o chamado “plano do conteúdo”, para que possamos compreender de que maneira ocorre a relação especial entre a linguagem e a produção literária, comentada acima. Vejamos o quadro 1:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **PLANO** | **UNIVERSAL** | **HISTÓRICO** | **INDIVIDUAL** |
| SABER | ELOCUCIONAL | IDIOMÁTICO | EXPRESSIVO |
| CONTEÚDO | DESIGNADO | SIGNIFICADO | SENTIDO |
| JUÍZO | CONGRUENTE/  INCONGRUENTE | CORRETO/  INCORRETO | ADEQUADO/  INADEQUADO |

Fonte: BITTENCOURT (Disponível em: http://www.filologia.org.br/xicnlf/4/16.htm)

Quadro 1. Os três níveis da linguagem.

Conforme podemos perceber, correspondem ao plano do conteúdo a *designação,* o *significado e* o *sentido*. Trata-se, pois, de elementos que intermedeiam a conexão dos seres humanos com o mundo dos objetos, estabelecendo a relação entre o Eu e o Universo (CEZAR, 2007). Dessa forma, o ser designado é o elemento do mundo simbolizado através de um signo linguístico que, por sua vez, constituirá um sinal dotado de significado próprio em cada tradição linguística.

O sentido será aquilo que se entende, além da designação e do significado, expresso num texto de acordo com a atitude do falante, intenção do falante, maneira própria de apresentar as coisas, mediante a expressão verbal (COSERIU, 1993). Ele será concretizado somente a partir de textos (produtos dos atos de fala) e nunca faltará. No entanto, um conjunto de fatores, tais como as intenções dos interlocutores, o conhecimento de mundo adquirido agregado a cada um desses interlocutores e o gênero textual em questão contribuirão para a formação de um sentido.

Sendo assim, há o que Coseriu (1993) chamou “sentido objetivo”, aquele em que designado e significado coincidem e que, normalmente, para nós torna-se desapercebido num processo natural de comunicação, isto é, numa interação que se pretende apenas informativa. Mas também há o sentido particular, que não se limita à coincidência entre designado e significado. Por isso, exige do espectador uma reflexão mais profunda da relação entre estes dois níveis do plano do conteúdo, pois tão logo o falante perceba que o significado de um signo não corresponde ao que habitualmente se emprega em sua comunidade, ele se questiona sobre o sentido daquela inabitual construção.

O texto literário, sobretudo o poético, servirá permanentemente como exemplo para a falta de coincidência proposital entre designado e significado. Assim se faz, uma vez que este é um dos mecanismos utilizados pelos poetas para expressar suas sensações, seus sentimentos e sua forma diferençada de perceber o mundo. Lançando mão de uma estratégia linguística, o poeta evoca mundos já vividos ou mundos imaginários, traz, através do jogo das palavras, criações possibilitadas pelo sistema de sua língua, mas, acima de tudo, permite a exploração de lugares inóspitos da alma humana.

E m relação à presença e à importância do texto literário nas duas obras analisadas, o primeiro ponto a ser observado é o título que cada uma delas recebeu. O nome *Antologia Nacional* carrega a preocupação dos estudiosos da época com o caráter nacionalista que o ensino da língua e da literatura deveria propagar. Influenciados pelo contexto histórico que atravessava nosso país, os autores da *Antologia* levaram às salas de aulas de todo Brasil a valorização de uma literatura nacional.

Durante muito tempo, as antologias estiveram plenamente presentes na realidade das salas de aula. Tal presença é justificada por uma série de fatores: a facilidade de em um único livro encontrarmos a compilação de textos dos mais ilustres representantes dos vários períodos da literatura brasileira e portuguesa; a possibilidade de seleção do que era mais adequado para ser apresentado aos alunos, ou ainda, a própria concepção de ensino de língua materna da época.

Dessa forma, até o final da década de setenta, o texto literário permaneceu nos colégios, representado através das antologias. No entanto, ao longo de toda história do ensino da língua materna no Brasil, a relação desse gênero textual com a escola, bem como sua forma de ser trabalhado com os alunos, sofreram consideráveis modificações. A título de exemplo, podemos citar a própria *Antologia* que, com a mudança da estrutura educacional sucedida no período de sua adoção, foi deslocada para as séries finais do ensino secundário, quando no princípio de seu aparecimento no meio educacional era, na verdade, indicada para as séries iniciais.

Já o título da coleção de Cereja; Cochar(2005), *Português: Linguagens*, mantido desde a década de noventa, quando foi lançada a primeira edição, concretiza a ideia hodierna de que o ensino de língua materna deve proporcionar ao aluno o contato com os mais variados estilos de textos. Conforme atestam os próprios autores da coleção, “a linguagem perpassa cada uma de nossas atividades, individuais e coletivas. Verbais, não verbais ou transverbais, as linguagens se cruzam, se completam e se modificam incessantemente, acompanhando o movimento de transformação do ser humano (...)”. Assim, observamos que a grande preocupação da coleção é apresentar aos alunos as diversas linguagens do mundo atual, manifestadas a partir dos mais diferentes tipos de textos. Vale ressaltar que este é um dos aspectos da obra bastante elogiado nas resenhas de avaliação do catálogo de livros didáticos do PNLEM (2009).

Constatamos, então, a primeira acentuada diferença entre os objetivos do ensino da língua materna, comparando os dois compêndios. Enquanto as gerações de estudantes marcadas pela adoção de antologias eram expostas ininterruptamente ao texto literário, os estudantes das últimas décadas, embaladas pelo modismo das coleções didáticas, perderam consideravelmente esse contato, já que o foco nos estilos textuais trabalhados em sala de aula mudou bastante.

E se, especificamente no caso das coleções voltadas para o ensino médio, ainda encontramos os capítulos destinados aos estudos da metaliteratura, a situação para o ensino fundamental é bem diferente. Cezar (2007, p.132) apontou, em uma pesquisa acerca da presença do texto literário nos livros didáticos, a discrepante relação quantitativa entre textos literários e não-literários presentes em duas coleções voltadas para o segundo segmento do ensino fundamental[[22]](#footnote-22), dentre as quais se inclui uma obra de autoria de Cereja; Cochar.

A comparação entre a *Antologia* *Nacional* e a coleção *Português: Linguagens* comprova-nos que, de algumas décadas para cá, a preocupação com o estudo do texto literário nas aulas de língua materna foi consideravelmente alterada. No que diz respeito à segunda obra*,* podemos afirmar que os textos literários são praticamente restritos aos estudos dos chamados “períodos de época”. E, exatamente por isso, são apresentados aos alunos apenas excertos, poemas e autores considerados “clássicos”, como bem atestam as resenhas do catálogo de livros didáticos do PNLEM (2009). Ainda segundo o catálogo, uma marca diferencial do compêndio é associar a literatura a outras formas de linguagens, tais como o cinema, a música e o teatro, mesmo que tal feito também se restrinja especialmente aos estudos de literatura.

Na coleção de Cereja e Cochar, quando analisamos as seções de língua, poucos são os exercícios baseados no texto literário, principalmente se os compararmos com os exercícios que envolvem outros gêneros como, por exemplo, propagandas, tirinhas e trechos de revistas. Como a coleção mantém uma sequência, de unidade para unidade, que se repete em todos os três volumes, em cada capítulo intitulado “Língua: uso e reflexão” – capítulos estes destinados aos estudos de metalinguagem e interpretação de textos - sempre encontramos apenas um texto literário nas séries de exercícios. Como, geralmente, cada exemplar apresenta em média nove capítulos que abordam os estudos da língua, aparecem, então, no livro todo, apenas nove textos literários destinados ao estudo da linguagem. Também não encontramos, no manual do professor, nenhuma orientação diretamente correlacionada à forma de se explorar a linguagem literária durante as aulas.

Sob esta perspectiva, a *Antologia Nacional* representa outra proposta de ensino da língua, já que os textos compilados no compêndio eram justamente utilizados como exemplo do bem falar e do bem escrever, e por isso mesmo, todos eles eram analisados nas aulas de linguagem em geral, uma vez que durante todo tempo em que a obra foi adotada não havia a divisão entre língua e literatura como disciplinas distintas.

Outra questão pertinente à discussão sobre a presença do texto literário nos compêndios didáticos modernos é o fato de frequentemente nos depararmos com artigos, científicos ou de revistas de grande circulação no país, especulando sobre questões que envolvam o hábito e o gosto pela leitura de textos literários nas escolas. Sobre tal questão, gostaríamos de discutir dois aspectos que representam, na verdade, reflexos acerca da atual relação entre literatura / escola / livro didático.

O primeiro deles é que, conhecendo de perto a realidade dos alunos do ensino fundamental e médio da atualidade, para alguns professores tornou-se descabido apresentar certos textos literários aos alunos, tal qual a *Antologia Nacional* o fazia, sobretudo na época em que a obra era adotada nas aulas das séries iniciais do ensino secundário. Percebemos que, não apenas circunstancialmente, certas falas do professorado se repetem: “os alunos não são capazes de entender os clássicos”, “os alunos não vão deixar de ficar ao computador ou assistir à tevê para ler textos literários”, ou ainda, “é uma atitude anacrônica dar exemplos de fatos da língua utilizando certos textos literários”.

Segundo Cezar (2007, p.169), “até o início dos anos setenta, do século passado, muitas gerações foram obrigadas a identificar funções sintáticas de determinados termos em algumas estrofes de *Os Lusíadas*, sem sequer entender muito bem os relacionamentos sintáticos e o que estava lendo”. Recentemente, o jornal *O Globo* publicou, na *Revista Megazine,* uma reportagem, cujo título é “Prazer Obrigatório”, a respeito de como vem sendo desenvolvido o trabalho com os clássicos literários em algumas escolas do Rio de Janeiro. Esta reportagem veio à tona depois da declaração do escritor Zuenir Ventura, em sua coluna no mesmo jornal supracitado, de que ele não sabe se a leitura de clássicos como *Iracema* ou *Senhora* é capaz de incentivar um aluno a ler ou afastá-lo ainda mais do mundo da leitura e da literatura.

A reportagem chamou-nos a atenção não pelo conteúdo discutido - porque isso, conforme mencionamos anteriormente, infelizmente, é comum nos meios de comunicação que circulam pelo Brasil, muito embora as revistas que tratem do assunto não sejam nem sequer especializadas - mas, pelo fato de o jornalista ter enumerado as leituras exigidas pelas escolas para os primeiros e segundos anos do ensino médio, em 2010. A listagem mostra que, realmente, a leitura dos clássicos não foi abandonada pelas escolas, especialmente naquelas da rede particular de ensino. Porém, foram incluídos também livros dos mais variados estilos, tais como auto-ajuda, narrativas de viagem e literatura infanto-juvenil.[[23]](#footnote-23) Chegamos, então, ao segundo aspecto da discussão: a forma como a escola tem trabalhado o texto literário na sala de aula hoje em dia.

A leitura de clássicos “cobrada” pelos professores de língua materna, na maioria das vezes, é reduzida a uma avaliação que serve para acrescentar a nota total da disciplina. E, ainda pior, fica a cargo dos alunos a realização das leituras em casa, sozinhos. Também, quando o livro didático sugere alguma atividade que envolva o texto literário, ele vem, quase sempre, fragmentado, o que prejudica a compreensão e a análise global da obra. Esses três fatores somam um prejuízo tão grande para a exploração da literatura nas salas de aulas que passamos até a compreender por que razão um professor (ou um jornalista) é capaz de questionar o uso do texto literário na escola.

O fato de os clássicos aparecerem sob o rótulo de cobrança e obrigação, já em primeira instância, isto é, tão logo os alunos ingressam no ensino médio, cria uma expectativa completamente enfadonha e negativa diante da leitura. Ninguém de nós gosta de se sentir obrigado a fazer uma determinada atividade e mesmo que, por exigência das responsabilidades que a vida em sociedade nos traga, tenhamos de fazê-la, costumamos criar uma série de artifícios para driblar o desprazer que ela nos causa. Esquecemos horários e datas, adiamos o início da tal atividade o quanto podemos, entre outras coisas. Assim os alunos se comportam quando estão diante da obrigação de fazer uma leitura que nem sequer pode ser escolhida por eles. Mesmo aqueles que se aventuram na atividade encontram um tipo de linguagem completamente incompreensível que, rapidamente, leva-os ao desânimo e à falta de gosto para continuar.

Na verdade, enxergamos uma série encadeada de erros que vem comprometendo o trabalho do texto literário na sala de aula, quando comparamos as duas obras didática. Atualmente, o grande problema é que os livros didáticos, influenciados pelas universidades e pelas orientações legais para o ensino de língua materna, relegam a um lugar secundário o gênero literário na relação das suas atividades. Os professores, por sua vez, enxergam o livro didático como o caminho correto a seguir, por isso, quando têm a oportunidade de preparar suas próprias atividades também desconsideram a importância desse tipo de texto. E, por fim, os alunos, quando percebem a própria escola com dificuldades para ensinar os prazeres e as descobertas que a literatura é capaz de proporcionar, desistem de seguir adiante num caminho que lhes parece completamente inóspito.

Em contrapartida, no passado, se nem sequer era cogitada a hipótese de se trabalhar a linguagem a partir de outro gênero que não o literário, muitas vezes ele era transformado num simples pretexto para o ensino das regras gramaticais. Porém, não podemos negar que, de uma forma ou de outra, através das antologias, a poesia e a prosa chegavam até os alunos. E, em alguns casos, essa era a única forma de um aluno ter contato com a arte literária, dependendo da condição social de sua família.

A grande questão é que, atualmente, além de continuarmos a enfrentar o problema do passado, uma vez que os livros didáticos e professores persistem no fato de os textos literários servirem apenas como pretextos para o ensino da metalinguagem ou da metaliteratura, ainda corremos o risco de privar aquele aluno menos favorecido ou de uma região mais afastada, onde não haja grandes atividades culturais, da oportunidade de ter contato com a literatura, justamente, pela baixa presença dos textos literários nos livros didáticos.

O que defendemos neste trabalho é que a falta de associação entre a linguagem literária e o ensino da língua materna constitui um grande prejuízo para a aprendizagem. Conforme afirmamos anteriormente, para Coseriu, o texto literário representa a máxima possibilidade de manifestação da linguagem. E, justamente por isso, ele se torna uma fonte inesgotável para a criação dos vários sentidos que um texto escrito pode trazer. Portanto, reduzir, ou mesmo abandonar, o uso do texto literário nas aulas de língua portuguesa é também privar os alunos da possibilidade de descobrir novos sentidos e novos mundos.

**Referências Bibliográficas**

ANDRADE, Carlos Drummond. *Antologia poética*. 38.ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

BARRETO, Fausto; LAET, Carlos de. *Antologia Nacional*. Anotada e adaptada ao programa do 2º ciclo do curso secundário pelo professor M. Daltro Santos. 41.ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves/ Editora Paulo de Azevedo LTDA, 1965.

BITTENCOURT, Terezinha da Fonseca Passos. Teorias linguísticas aplicadas ao ensino do português. *Cadernos da Academia Brasileira de Filologia*, n.1, v. 1, 2002.

BITTENCOURT, Terezinha da Fonseca Passos. A criação Linguística no Português. *Revista da Academia Brasileira de Filologia*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p.11- 25, 2004.

BORDELOIS, Ivone. *A palavra ameaçada*. *In:* BORDELOIS, Ivone. Poesia e linguagem. Rio de Janeiro: Vieira et Lent, 2005. p. 83-101.

Catálogo do Programa Nacional do Livro Didático para o ensino médio: PNLEM/2009: Língua Portuguesa. [Coordenação Egon de Oliveira Rangel]. Brasília: MEC, SEMTEC, FNDE, 2008.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Tereza Cochar. Coleção *Português: Linguagens para o ensino médio.* 5.ed. São Paulo: Atual, 2005. 3v.

CEZAR, Marina Coelho Moreira. *Do ensino da língua literária e do sentido: reflexões, buscas e caminhos.* Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal Fluminense, 2007.

COSERIU, Eugenio. *A língua literária*. Mimeografado, s/d.

COSERIU, Eugenio. *Lições de linguística geral*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

COSERIU, Eugenio. *Competência linguística: elementos de la teoría del hablar*. Madrid: Gredos, 1992.

COSERIU, Eugenio. Do sentido do ensino da língua literária. *Confluência: Revista do Instituto de Língua Portuguesa do Liceu Literário Português*, n. 5, Rio de Janeiro, p. 29-47, 1993.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Variedades linguísticas: avanços e entraves. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 3.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 75- 88.

FREITAG, Bárbara; MOTTA,Valéria Rodrigues: COSTA, Wanderly Ferreira da. O *livro didático em questão*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Leitura, texto e sentido. *In:* KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Compreender, os sentidos do texto*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9- 35.

MEC - Ministério de Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394. Brasília: MEC, 1996.

MEC - Ministério de Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

MEC - Ministério de Educação e Cultura. *PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

MEC - Ministério de Educação e Cultura. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Médio e Tecnológica, 2006.

PRAZER OBRIGATÓRIO. *O Globo***,** Rio de Janeiro, 23 março 2010. Revista Megazine, p.10 -13.

RAZZINI, Márcia P. G. *Antologia Nacional (1895-1969) Museu Literário ou Doutrina?* Dissertação (Mestrado em Letras). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1992.

UCHÔA, C.E.F. A Narrativa Literária nas Aulas de Português: o Estudo da Variação Linguística. In: SAVELLI, I.M.; CARMO, L. *Miscelânea: 80 anos de Adriano da Gama Kury*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2005. p.101-11.

**A MORTE ENQUANTO (IM)POSSIBILIDADE NAS NARRATIVAS FICCIONAIS DE MAURICE BLANCHOT**

Davi Pimentel

A presença da morte nas narrativas blanchotianas se faz ora como possibilidade ora como impossibilidade. O ser e o estar da morte sempre permanece nos arredores do discurso, observando o caminhar dos personagens, atentando para o desespero daqueles que se aventuram pelo espaço noturno e que se conscientizam de sua total nulidade. A morte está presente, logo, ela espera, espera o momento em que a chamam, aqueles, os desertores, os que, não suportando a voz incessante do vazio, clamam por morrer, por se libertarem daquilo que o desconfortam. A morte, como objetivo que é, deseja finalizar o que está sendo dito, deseja encerrar o canto das Sereias. No entanto, a morte se torna impossível quando o movimento discursivo deseja permanecer nessa leva de indagações, sem objetivo e sem razão para existir. Se o texto existe enquanto impossibilidade, a morte se distancia; todavia, não completamente, pois espera e o esperar é o desejo que a mantém em constante movimento, circundando, ora de longe ora de perto os textos blanchotianos.

De acordo com Blanchot, o espaço da narrativa literária diferencia-se do espaço da realidade humana, posto que o alicerce da humanidade, a morte, não existe no espaço da narrativa. Em seu artigo “A literatura e o direito à morte”, que se encontra no livro *A parte do fogo*, o teórico nos diz que a morte, enquanto fim físico do homem, é o que movimenta o mundo organizacional, é o que lhe gerencia. A morte figura a nossa única certeza e o nosso objetivo final por mais que dele queiramos nos esquecer: “Somente a morte me permite agarrar o que eu quero alcançar; nas palavras, ela é a única possibilidade de seus sentidos. Sem a morte, tudo desmoronaria no absurdo e no nada.” (BLANCHOT, 1997: 312). Nós vivemos para morrer, como afirma o teórico. O homem constrói a sua vida, o seu ambiente e a sua possibilidade em torno da morte, visto que o caminhar de todos tem como finalidade o terreno cadavérico.

Contudo, pensemos: e se, por um momento, não pudéssemos mais morrer? Haveria o caos no mundo, os homens entrariam em colapso, pois, destituídos de sua única certeza, o que restaria a eles era o caminhar sem fim; mas para onde, perguntariam, para lugar algum, responderíamos. Com o fim da morte, o homem perderia a razão, visto que os alicerces da ciência desmoronariam (não havendo morte, todo o princípio científico arruinaria); perderia o poder do discurso, pois o poder de morrer e de viver através da palavra de ordem anular-se-ia, haja vista que, assim como os poderosos, a massa teria o mesmo direito de “viver”; perderia o desejo pela verdade, pois nada mais teria validade com a impossibilidade da morte; e perderia o poder de nomear-se homem, uma vez que o nome, como símbolo de uma certeza, de ser você e não o outro, não teria mais nenhuma utilidade, passando a ser um animal como qualquer outro.

A partir dessa hipotética impossibilidade da morte no terreno do humano, podemos constatar o caos que geraria o não mais poder morrer. A morte, para os homens, é alicerce. Todavia, no terreno da literatura, como afirma Blanchot, há a impossibilidade da morte, a morte entendida como fim, seja como fim das lamentações e da errância dos personagens, da fragmentação da narrativa e da instabilidade do discurso ou morte como verdade absoluta e como poder. E se não há morte, há o caos e todos os ônus que citamos no parágrafo anterior na reflexão hipotética sobre a não-morte no mundo real: o não-poder do discurso, visto que as palavras no mundo literário perdem o poder de serem utensílios molestadores e subjugadores, uma vez que perdem os referentes que possuíam no mundo real; a não-verdade, pois se não há morte, não há elementos validáveis, e sim ambíguos; a não-nomeação, decorrente, também, da impossibilidade das palavras de sustentarem um saber no espaço da narrativa; a fragmentação do discurso, pois os fluxos contínuos das reflexões dos personagens não permitem que o traçado da narrativa se organize em começo, meio e fim; e a instabilidade do discurso literário, decorrente do caos gerado pela não-morte.

Em seus escritos teóricos, Blanchot diz que a objetividade, a imediatização pura, não existe na linguagem de um modo geral; e que a morte e a impossibilidade da morte seriam as bases da linguagem usual e literária, respectivamente. No diálogo da razão, troca-se o referente por uma palavra, essa palavra seria a representante desse referente que desapareceu; mais adiante, trocamos essa mesma palavra por um significado que estaria associado ao referente desaparecido e, assim, se faria o diálogo entre os homens. Entretanto, esquecemos que na ilusão da linguagem usual, o que realmente ocorre é uma chacina.

A primeira morte ocorre quando matamos o referente para que a palavra lhe tome o lugar. Nós matamos o referente sem nenhum peso de consciência, pois acreditamos que as palavras completarão a falta ocasionada pela morte. Contudo, a palavra, como um infante malcriado, brinca em cima dos restos cadavéricos do referente, posto que as palavras não irão representar fidedignamente o referente morto, “pois um gato não é um gato, e aquele que o afirma não tem mais nada em vista do que essa hipócrita violência” (BLANCHOT, 1997: 300). No diálogo, partimos sempre de um paradigma, descartando e colhendo o que poderia ser o referente aludido pelo nosso interlocutor; exemplo: quando contamos a história de um elefante, a palavra elefante não nos remete de imediato ao referente animal mencionado pelo meu companheiro de fala; pois, primeiramente, nós nos dirigimos ao nosso paradigma e descartamos os outros animais que não possuem as mesmas características físicas e alimentares do animal a que a imagem provocada pela palavra elefante nos faz agir psiquicamente. Depois, postulamos qual seria a possível imagem de elefante a que o meu interlocutor estaria se referindo, o elefante africano ou asiático; e ainda resta a dúvida de qual elefante está sendo usado como base, se faz referência ao mamute, parente próximo do elefante, ou ao elefante branco, símbolo mítico da cultura indiana. Ou seja, a palavra elefante não guarda um significado e uma imagem pura e única daquele animal que age como referente e que ganhou arbitrariamente o nome de elefante. As palavras, longe de assumirem fielmente o posto do referente morto, fazem uma chacota com aquele que morreu, visto que morreu gratuitamente, mas também com aquele que se utiliza delas, haja vista a necessidade de um trabalho mental para tentarmos chegar aproximadamente à imagem e ao significado das palavras que estão no discurso daquele que conosco fala. A palavra, em si, não guarda e nem reflete o referente por inteiro:

Uma palavra que não denomina nada, que não representa nada, que em nada sobrevive, uma palavra que nem mesmo é uma palavra e que desaparece maravilhosamente, por inteiro e de imediato, em seu uso. (BLANCHOT, 1987: 33)

Desse modo, mata-se o referente e com ele o seu significado puro, visto que apenas pedaços, partículas, do referente morto nos são dados pelas palavras. Matamos o referente, damos autonomia à palavra e caímos no erro, na displicência de uma morte banal, porém, necessária, pois somente a morte provoca o diálogo no mundo. Citemos uma consideração de Blanchot sobre a palavra, o referente e o diálogo:

Na existência diária, ler e ouvir supõe que a linguagem, longe de nos dar a plenitude das coisas nas quais vivemos, seja cortada delas, pois se trata de uma linguagem de sinais, cuja natureza não é ser preenchida com aquilo a que ela visa, mas ser esvaziada, nem nos dar o que ela quer que alcancemos, mas nos torná-lo inútil substituindo-o, e assim afastar de nós as coisas tomando seu lugar e tomar o lugar das coisas não preenchendo-se com elas, mas abstendo-se delas. [...] Tudo então é nulidade. E, todavia, a compreensão não para de se realizar, parecendo mesmo atingir um ponto de perfeição. Haverá algo mais rico do que esse extremo despojamento? (BLANCHOT, 1997: 78)

Nem bem satisfeitos com a primeira morte, nós agimos cruelmente por uma segunda vez. No diálogo, quando matamos o referente, logo depois, matamos a palavra para que dela surja o significado puro daquele que morreu. Nessa segunda morte, a palavra, acometida pela surpresa, morre e o suposto significado puro do referente que dela se espera, em vez de revalidar e de não tornar tão injusta a morte daquela que o acolheu, perde-se e morre juntamente com a palavra. Nós nunca alcançaremos o significado puro, podemos ter apenas inferências, interpretações, que no mundo corrente ganham caráter de normalidade, e não de surpresa ou de preocupação. Num diálogo, matamos o referente, “Na palavra, morre o que dá vida à palavra; a palavra é a vida dessa morte” (BLANCHOT, 1997: 314); matamos as palavras e o suposto significado puro, “A palavra não basta para a verdade que ela contém.” (BLANCHOT, 1997: 314), soçobrando somente as inferências derredor da morte desses elementos. Mas tais mortes são necessárias ao movimento diário dos homens, visto que “Somente a morte me permite agarrar o que quero alcançar”, e, “sem a morte, tudo desmoronaria no absurdo e no nada” (BLANCHOT, 1997: 312). O locutor e o interlocutor nunca realmente sabem o que dizem e, exasperadamente, tentam ser entendidos e se fazer de entendidos. Numa conversa de surdos e mudos, “a linguagem de sinais”, os homens da razão pensam que se comunicam, haja vista que a linguagem usual lhes “dá a ilusão, a segurança do imediato, o qual, contudo, não é senão o rotineiro” (BLANCHOT, 1987: 34).

A impossibilidade da morte, bem como a ambiguidade, é o que sustenta o mundo literário para Blanchot, por isso a divisão que o teórico faz entre o mundo real, o mundo da praticidade, e o contramundo literário, o mundo das possibilidades. A complexidade da morte pode ser observada em duas narrativas blanchotianas: *Pena de morte* e *O instante de minha morte*. Claro que, em outras narrativas, a morte também surge; entretanto, não em tamanha intensidade.

O texto *Pena de morte* se inicia em tom de relato, dedicado, em sua primeira parte, à amiga J. e a um segredo, que somente essa amiga desvendou. Desde o primeiro instante, percebemos o titubeio da escrita do narrador-relator. As palavras não conseguem emitir uma veracidade dos fatos que tanto a ele agradava: “Não temo revelar um segredo. Mas as palavras, até agora, foram mais fracas e maliciosas do que eu desejava. Esta malícia, eu sei, é uma advertência.” (BLANCHOT, 1991: 9). Na advertência da palavra, entendemos não poder retirar dessa narrativa nenhum elemento de verdade, o que seria comum dado o tom de relato e a “precisão” das datas. Não sabemos quem narra e quem seriam os verdadeiros personagens que circulam nesse relato ficcional. Na extensão do relato, a presença da morte se faz de maneira constante no estado de saúde de J., uma bela moça moribunda. No estar a morrer da personagem, a morte surge ora como instância possível ora como impossibilidade, pois não se conclui, até o fim da narrativa, o estado da personagem, que caminha no entre-morrer: “Eu sabia que ela estava tão doente quanto se pode estar. [...] Contudo, ela ainda se levantava” (BLANCHOT, 1991: 13). Nesse ir e vir agonizante, J. trava intensas batalhas com a morte. Nos momentos de batalha, a morte ganha relevo, ganha ares de personagem, ela é a Morte: “Não era mais um combate leal, de olhos abertos, contra um adversário que admitia a vontade de combater.” (BLANCHOT, 1991: 27)

A morte chega a casa de J. em sua carruagem, a noite. É por isso que a personagem tinha tanto receio do ambiente noturno:

Durante seus terrores noturnos, não o era sequer um pouco; ela enfrentava um perigo muito grande, mas sem nome e sem figura, absolutamente indeterminado, e, quando estava sozinha, enfrentava-o sozinha, sem recorrer a subterfúgio algum, sem recorrer a nenhum fetiche. (BLANCHOT, 1991: 23)

A noite, em *Pena de morte*, é a própria morte. O lado da noite temerária, da noite que não acolhe, desenvolve-se através da presença da morte. No terreno do entre-morrer, J. adquire o ar da morte, figurando-a por vários momentos, o que lhe foi determinante, uma vez que atravessa constantemente o terreno do vivo/morto ou morto/vivo. Uma consideração do relator confirma o que comentamos: “Após a morte, é sabido que as pessoas bonitas voltam a ser, por um instante, jovens e belas” (BLANCHOT, 1991: 28). Todavia, no tempo da fala do narrador-personagem, J. ainda não estava morta; desse modo, a personagem pode ser considerada um ser nem morto, nem vivo, por isso figurando a morte. O cadáver belo aparece, também, em *Thomas l’obscur*[[24]](#footnote-24): “Quando Anne morreu, Thomas não deixou o quarto [...] Eu estou próximo deste cadáver perfeito.”[[25]](#footnote-25). Nos acontecimentos que exalam a morte, o narrador-personagem mantém-se um pouco afastado, como aquele que observa e que questiona, como aquele que deseja a morte, pois deseja a moribunda, embora afaste-se dela. Assim, ele, também, desloca-se num ir e vir.

No relato do personagem, constatamos uma aparente normalidade narrativa, haja vista que, em *Pena de morte*, não encontramos uma fragmentação discursiva como encontramos em outras ficções blanchotianas, embora exista um colapso interno no discurso devido ao ir e vir da morte, que não será percebido por um leitor desatento. Há um tênue desabamento discursivo à medida que a morte interage com a narrativa, visto que a possibilidade dela se prender ao mastro como Ulisses o fez é grande (a moral do amor moribundo), bem como estar no Inferno e ver Eurídice também o é (a narrativa entrega-se à impossibilidade). Há uma tensão muito grande nesse texto que provoca uma experiência-limite. Blanchot, no capítulo “A experiência-limite”, do livro *A conversa infinita 2 – a experiência-limite*, ao referir-se a Bataille e a Sade, diz-nos que quando tudo parece estabelecido, dado claramente, ainda há algo a ser dito, pois é nesse momento de clarividência que a escrita coloca-se em questão e é colocando-se em questão que surge a experiência-limite:

A experiência-limite é a experiência daquilo que existe fora de tudo, quando o tudo exclui todo o exterior, daquilo que falta alcançar, quando tudo está alcançado, e que falta conhecer, quando tudo é conhecido: o próprio inacessível, o próprio desconhecido. (BLANCHOT, 2007: 187)

Na arquitetura aparentemente estável do discurso blanchotiano, a narrativa de *Pena de morte* lança questões sobre o processo criativo e a estrutura de um relato. Em relação ao conteúdo, temos um tema comum, a morte; porém, para um relator que deseja a veracidade dos fatos, é de suspeitar que a narração envolva um ser nem morto, nem vivo, mas um ser morto-vivo. Em relação à estrutura, a narrativa brinca com a estabilidade do relato ao transpor para a narrativa o elemento da morte e o elemento do ficcional, ou seja, uma estrutura admissível que comporta o tema desobediente. Desse modo, não há movimento estável da narrativa, mas questões, ininterruptas questões que, também, jogam com o ato de narrar. Essas indagações não afirmam nada porque a questão não se impõe claramente, mas nos interstícios de uma profundidade que é alcançada pela experiência-limite, não implicando um saber, uma verdade, mas direcionando-se e direcionando-nos a pensar, a refletir, de um modo diferenciado. “A experiência-limite representa *como que* uma nova origem para o pensamento.” (BLANCHOT, 2007: 192, grifos do autor). A experiência-limite é uma proposta de pensar diferente.

Como já comentamos, J. é, por vezes, a configuração da morte. Contudo, num determinado momento da narrativa, quando o relator, com um chamado muito profundo, arranca a personagem do seio da morte, ocorre uma cisão na narrativa:

“Debrucei-me sobre ela, chamei-a em voz alta [...] e, a partir desse momento, ela esteve não apenas inteiramente viva, como perfeitamente natural, alegre e quase curada.” (BLANCHOT, 1991: 23). Logo após esse retorno, a narrativa se prepara para o momento do clímax que se aproxima: “Voltou-se em seguida para a enfermeira, e com tranquilidade: ‘Agora’, disse-lhe, ‘veja então a morte’, e me apontou com o dedo. Isso com um ar muito tranquilo e quase amigável, mas sem sorrir.” (BLANCHOT, 1991: 23).

Ao trazê-la à vida, a morte deixa-a e passa a ser ele. O relator é a morte, entretanto, morte impossível, pois ele é quem a fez viver e é ele quem não a deixa morrer. Ele é a impossibilidade dela mesma. Ele é a sua absolvição e sua mortalha. Ele decide o seu destino e o destino a ela concedido é a morte. Ele a mata: “Apanhei uma seringa grande, nela reuni duas doses de morfina e duas doses de tiopental, o que dava quatro doses de entorpecentes. O líquido penetrou lentamente [...] Não se mexeu mais” (BLANCHOT, 1991: 49). O relator, no assassinar J., consagra-se como a morte da narrativa, aquele que assassina.

No entanto, ao matar a jovem, o narrador-personagem não estabiliza a narrativa, ao contrário, ele instabilizará não só o conteúdo, mas também a estrutura, como veremos na segunda parte do livro *Pena de morte*, consagrada ao esquecimento e ao silêncio. Ao morrer, J. olha para o seu algoz com um ar comprazido, como se este lhe tivesse ofertado um presente, a libertação: “Poderia acrescentar que, durante esses instantes, J. continuava a me olhar com o mesmo olhar afetuoso e cúmplice, e que esse olhar ainda perdura, mas isso infelizmente não é certo.” (BLANCHOT, 1991: 50). Esse mesmo olhar aparece na narrativa “L’idylle”, de *Le ressassement éternel*, quando Akim, personagem central, olha para o mandante de seu assassinato: “— O que ele quer? disse o diretor, olhando esses grandes olhos brilhantes, esses olhos extraordinariamente grandes e puros, sempre fixados sobre ele.”[[26]](#footnote-26). O olhar daquele que se liberta e se entrega à morte.

No texto d’*O instante de minha morte*, a narrativa, semelhante a *Pena de morte*, lembra-nos a estrutura do relato: “Recordo-me de um jovem — de um homem ainda jovem — impedido de morrer pela própria morte — e talvez por erro da injustiça.” (BLANCHOT, 2003: 09). A complexidade da morte neste texto é bastante singular. O relator nos conta o momento de quase-morte de um jovem, que tem uma arma apoiada a sua cabeça, ele, de costas, esperando a sua morte: “esperando senão a ordem final, experimentou então um sentimento de extraordinária leveza, uma espécie de beatitude [...] alegria soberana? O encontro da morte e da morte?” (BLANCHOT, 2003: 13). Uma experiência com a morte que não se efetiva, já que ele é salvo por outros soldados. Nesse instante, o personagem perverte a própria morte, pois, ao estar-a-morrer, o personagem cinde duas realidades: a da humanidade ficcional em que ele estava antes e a realidade da morte ficcional para onde iria, tornando-se um enquanto-ser-morto e, por consequência, experimentando numa espécie de gozo, sem felicidade, porém, leve, o estar-a-morrer. Assim, o jovem reconduz a perspectiva da morte, que não é ele e que não está com ele, mas que está antes e depois dele: a morte experimentada fez do personagem um ser anterior a morte. Uma morte antes da morte, uma morte em estado latente e, todavia, anterior e posterior ao morrer-em-si: “Sei, imagino que este sentimento inanalisável mudou o que lhe restava de existência. Como se a morte fora dele não pudesse doravante senão embater contra a morte nele. ‘Estou vivo. Não, estás morto.’” (BLANCHOT, 2003: 21).

A experiência do jovem d’*O instante de minha morte* com a morte é um constructo narrativo único dos textos blanchotianos analisados por nós. Nesse texto, a morte é a possibilidade enquanto impossibilidade; é presença tornada ausência; é o vazio e o pleno. Em outras três narrativas blanchotianas, em que a morte é citada, constatamos a morte em sua dupla via de acesso: a morte como salvação, fim das tormentas, e a não-morte como o desejo de permanecer na instabilidade discursiva. Em “L’idylle”, a morte, dada como pena ao infrator Akim por tentar burlar a ordem, é concebida pelo personagem como libertação das tormentas, a libertação de ser estrangeiro em terra desconhecida. No entanto, a morte pertence ao personagem, não ao texto de “L’idylle”, uma vez que a sua morte provou a ineficácia da instituição a que ele estava internado. Nesse texto, a não-ordem narrativa prevalece em detrimento da ordem frouxa. A dupla polaridade da morte se faz presente no texto através de um cemitério que ocupava o centro da cidade/narrativa: “O cemitério ocupava, disse-lhe alguém, o centro da cidade”[[27]](#footnote-27). O cemitério encena tanto a ordem, os mortos com sua vida findada, quanto a desordem, um centro cercado pela narrativa, que não o deixa se expandir, a morte encurralada.

Em *Thomas l’obscur*, Thomas carrega a (im)possibilidade da morte: “Eu me sentia morto — não; eu me sinto, vivo, infinitamente mais morto que morto.”[[28]](#footnote-28). O personagem, sendo a noite, traz consigo a polaridade da morte: aqueles que desejam conhecê-lo, como Anne, mas que não conseguem permanecer perto de sua infinidade noturna, morrem, pois, mesmo desejando não adentrar na noite, o caminho de volta não é mais possível: “Evidentemente, não existia confidências a fazer a uma moribunda, nem ligações possíveis entre ela e aqueles que se divertem, aqueles que vivem.”[[29]](#footnote-29). Thomas entrega a morte àqueles que sucumbem; todavia, ao conceder a morte, o personagem é a própria impossibilidade de morrer, não esquecendo que ele é, também, a configuração da *outra noite*: “eu me preparei à agonia através da consciência exaltada de não poder morrer”[[30]](#footnote-30). Thomas é a noite que conduz a morte possível e impossível. Na narrativa *Le dernier homme*, a morte é o espaço da calma, da tranquilidade; é a fuga quista daqueles que não mais suportam a consciência da ausência e do esquecimento, uma vez que para interagir com esse espaço é necessário ausentar-se de si, o que a moça que acompanhava o professor não desejou fazer, escolhendo a morte: “Mas essa calma da qual nós estamos penetrados, onde nós tiramos a verdade que nos empurra, o impulso que nos une, esta fonte que cada um alimenta morrendo, é isso que, no entanto, nós não ousamos chamar o coração eterno.”[[31]](#footnote-31)

A morte está presente na “calma” da jovem; entretanto, a morte não toma conta do espaço literário de *Le dernier homme*, visto que a ausência tornada presença na figura do professor impossibilita a objetivação do discurso, o seu término, perpetuando o movimento ambíguo do texto blanchotiano: o morrer-não-morrer. Nas narrativas que não foram citadas por nós nesse tópico, a morte não é nomeada, porém, como o termo impossibilidade da morte proposta por Blanchot é mais abrangente, não se detendo ao nome morte ou a sua aparição, existe nesses textos a impossibilidade da morte blanchotiana, a morte interpretada como finalidade/objetivo do texto literário, como discutimos anteriormente. E se não há morte no texto literário blanchotiano, o que observamos nas narrativas analisadas é um movimento do negativo:

Não é a noite; é sua obsessão; não a noite, mas a consciência da noite que sem descanso vela para se surpreender e por causa disso, sem repouso, se dissipa. Não é o dia, é o lado do dia que este rejeitou para se tornar luz. Tampouco é a morte, pois nela se mostra a existência sem o ser, a existência que permanece sob a existência, como uma afirmação inexorável, sem começo nem término, a morte como impossibilidade de morrer. (BLANCHOT, 1997: 316)

Por fim, a morte, como possibilidade e impossibilidade, impulsiona a desestabilização da arquitetura narrativa, bem como impulsiona o movimento de indagação dos personagens nos textos ficcionais de Maurice Blanchot.

**Referências Bibliográficas:**

BLANCHOT, Maurice. *O espaço literário.* Rio de Janeiro: Rocco, 1987

*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. A parte do fogo.* Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *A conversa infinita 2: A experiência-limite*. São Paulo: Escuta, 2007.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Pena de morte*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1991.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *O instante de minha morte*. Porto: Campo das Letras, 2003.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Le ressassement éternel*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1951.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Thomas l’obscur*. Paris: Gallimard, 1950.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Le dernier homme*. Paris: Gallimard, 1957.

***LOS DE ABAJO*: A MEMÓRIA NA RECRIAÇÃO DA REALIDADE**

Fernanda Estiges Toledo

1. **Introdução:**

*(...) nada mejor que la ficción para explicar la realidad. Lo real y lo imaginario han andado siempre juntos en América Latina y es evidente que ambos conforman una identidad cultural específica, hecha de ‘unidad y diversidad’ (…).*

(Fernando Ainsa)

O que Fernando Ainsa afirma em seu artigo na *Revista Culturas - Diálogos entre los pueblos del mundo* é fato constante na história da América Latina: os acontecimentos históricos marcaram e ainda marcam profundamente a vida e, conseqüentemente, a produção literária deste lugar.

A Revolução Mexicana é produto da desigualdade existente no início do século XX. Sucessivos presidentes estiveram no comando do México. Havia não só uma briga pelo poder – tanto a burguesia mexicana quanto o capital estrangeiro queriam comandar o país conforme os seus interesses – como também o desejo por melhores condições de vida; os camponeses – símbolo de resistência e opressão – tinham como principal reivindicação a reforma agrária.

Esse contexto permitiu que em 1910 a Revolução Mexicana eclodisse. Todo o cenário político e social contribuía para que as discórdias fossem tomando as proporções que tomaram. Ainda que a maior concentração da Revolução tenha sido no norte mexicano, tal acontecimento marcou profundamente a vida da população deste país. A primeira revolução social do século XX mudou completamente o modo de os mexicanos encararem sua realidade. É praticamente impossível considerar que os vestígios deixados pela Revolução não tenham influenciado tanto os que viram de perto tal conflito, quanto aqueles que nasceram décadas depois e ouviram através de familiares os horrores da luta armada.

O presente trabalho tem como objetivo analisar de que maneira a História, neste caso a Revolução Mexicana, influencia na produção literária. Para isto, toma-se como base desta análise o livro *Los de abajo,* de Mariano Azuela, que contextualiza sua narrativa durante Revolução Mexicana. Azuela, que acompanhou os fatos desempenhando a sua função de médico, não saiu imune ao que presenciou durante os anos do conflito armado. Através de seu olhar testemunhal, resgata suas memórias para compor o livro aqui analisado.

1. ***Los de abajo* e a recriação da realidade**

A partir da leitura de *Los de abajo* e, simplesmente pelo fato da narrativa existir, verifica-se um fato que desde as epopeias já se constatava: os acontecimentos históricos possuem uma relação intrínseca com a literatura. Esta não tem por objetivo ser a realidade em si, mas reconstruir a partir da História situações possíveis e plausíveis respeitando a verossimilhança. Obviamente, seu autor, ao captar a realidade, assume um ponto de vista em relação ao que presenciou; como o próprio Mariano Azuela admite:

He puesto, por tanto, todo mi esmero en remover y rendir mis recuerdos con la mayor fidelidad posible, naturalmente no en calidad de historiador o cronista, sino de novelista que procuró captar más que hombres, cosas y sucesos, la honda significación de los mismos, para creaciones más o menos arbitrarias.

(AZUELA, 1997, p. 324)

A afirmação de Azuela possibilita que vejamos, pelo menos, três questões acerca da construção de sua obra: o caráter ficcional baseado na realidade; de que forma e até que ponto a realidade está subordinada a um ponto de vista; e o resgate de sua memória como testemunha.

Esses três pontos estão diretamente relacionados, pois é a partir do que ele viu e é a partir do momento no qual ele evoca suas lembranças que ele irá remontar suas personagens, deste modo, reconstruindo a realidade; realidade esta que passa pelo seu crivo antes de dar vida às suas personagens.

A partir das três questões apontadas acima, faz-se necessária uma abordagem da inter-relação de alguns aspectos. O tópico seguinte tratará disto.

**2.1 História, literatura e memória: a inter-relação**

(...) a obra do poeta não consiste em contar o que aconteceu, mas sim coisas quais podiam acontecer, possíveis no ponto de vista da verossimilhança ou da necessidade.

(ARISTÓTELES, 1995, p. 28)

A História difere da Literatura, pois aquela diz o que se sucedeu, enquanto esta, o que poderia suceder. Azuela, ao suscitar suas recordações, faz justamente o que afirma Aristóteles: narra fatos possíveis do ponto de vista da verossimilhança ou da necessidade. Aristóteles, ao afirmar que o poeta conta coisas a partir da necessidade, admite os acréscimos que o autor pode fazer ao feito histórico, ou seja, admite a invenção de fatos e de pessoas, uma vez que a literatura não tem o propósito de contar os acontecimentos tais quais eles são. Azuela, ao afirmar que coloca em seu livro “creaciones más o menos arbitrarias” (AZUELA, 1997, p. 324) dialoga com Aristóteles em relação aos componentes não verídicos dos quais a obra é composta. Assim como Aristóteles, Azuela admite que nem tudo aquilo que se lê em *Los de abajo* aconteceu ou existiu. Ele admite as invenções ou as incertezas que a obra possui. Digo as incertezas, porque Azuela pode ter colocado algo que ele julgava ter sido daquela forma, mas sem ter a certeza de que fora do jeito como imaginava.

Isto acontece porque é a partir de recordações que Mariano Azuela constrói sua narrativa. Ele monta sua narrativa, portanto, do ponto de vista de uma testemunha; sendo assim, Azuela acumula a função de autor e testemunha. Por ser uma novela criada a partir de anotações e memórias, “me puse a redactar estas notas y recuerdos” (Azuela, 1997, p. 324), pode-se depreender que a narrativa resgata aquilo o que Azuela acredita que viu. Ou seja, a realidade está, a todo momento, subordinada a um ponto de vista, já que Mariano Azuela conta não somente aquilo que lembra, mas também a releitura que ele próprio faz daquilo que julga lembrar. Além disso, Azuela, por suscitar sua memória, pode também negligenciar fatos e informações. A obra, como dito acima, não é a realidade, mas uma releitura da mesma.

Azuela, com base nos fatos, leva para dentro da narrativa a sua visão de que a Revolução fracassou. Outro fator que também influencia a leitura de Azuela acerca da Revolução é o dele pertencer a uma determinada classe social: a burguesia. Através dessa perspectiva, Azuela lança um olhar distante acerca daquelas causas: “En calidad de médico de tropa tuve ocasiones sobradas para observar desapasionadamente el mundo de la revolución.” (AZUELA, 1997, p. 326). E acrescenta “nunca me he arrepentido de haberla – la revolución – hecho, porque en ella encontré las enseñanzas más provechosas que me ha dado la vida y un conocimiento de los hombres que jamás habría adquirido como médico civil. (AZUELA, 1997, p. 326).

Azuela é um burguês embrenhado no meio dos insurretos com o objetivo de desempenhar sua função de médico. Ele pretende contar a revolução a partir da realidade daqueles que ele acompanhou: uma população desprivilegiada socialmente, a qual carecia das necessidades básicas – comida, saúde, educação, moradia (a falta de terras). A realidade do México é como a da maioria dos Estados da América Latina: a desigualdade social é grande e avassaladora. A retomada do fato histórico no livro já se inicia pelo título: é uma revolução feita “pelos que vêm de baixo”, ou seja, por uma parte da população desprivilegiada socialmente. O que se constata é que “determinadas conyunturas históricas conforman una actividad creadora cuyos resultados específicos tienen la impronta de la posición del autor frente al hecho social.” (RODRÍGUEZ CORONEL, 1994, p. 742).

1. **Considerações finais**

Vários acontecimentos históricos influenciaram diretamente a vida de diversos povos latino-americanos. Não há como olhar para o passado deste continente e não pensar nas ditaduras militares, por exemplo. Da mesma forma que não há como olhar para o passado e não pensar no tratamento dado a este lugar. Um lugar que serviu de colônia de exploração, em que povos inteiros foram dizimados, que serviu de berço à escravidão e a diversas injustiças. Um lugar marcado pela opressão. Não há como se esquecer das nações que lutaram por sua liberdade e por formas mais igualitárias de vida e, como sempre, foram caladas por armas.

Através do livro, compreendido como representação estética do fato real, se verifica como a história dos países que foram colônias de exploração se faz presente em diversos segmentos da sociedade, inclusive na produção literária. Esta, por sua vez, é um canal pelo qual se resgata uma cultura que ficou por anos silenciada devido à imposição cultural europeia. André Trouche, em seu livro *América: história e ficção*, sinaliza a questão da relação História X Literatura denotando essas narrativas de “narrativas de extração histórica” (TROUCHE, 2006, p. 31). Estas, ao longo da história da América Latina, tiveram a importante função de representar a realidade. Não com o intuito de ser a própria realidade, mas de mostrá-la ao leitor para que a mesma não fosse esquecida. E é isso o que Azuela faz ao suscitar suas recordações acerca da Revolução Mexicana: permitir que se tenha um registro de tais fatos por parte de uma testemunha.

O autor de *Los de abajo* assume, como não o poderia deixar de ser, uma posição diante do conflito armado presenciado por ele. A preocupação com a verossimilhança e com a descrição que remonta a imagens cinematográficas é evidente. Ao se ler a novela, se tem a impressão de que os fatos estão sucedendo diante dos olhos do leitor:

(...) o romance da Revolução Mexicana centra seu interesse no ser social, nas ações dos homens e seus vínculos com o contexto. Essa presença definitiva do homem na história gera a aura de testemunho que preside o discurso narrativo, e, inclusive, esse afã de “verismo”, de veracidade (...).

(RODRÍGUEZ CORONEL, 1993, p. 48)

Mariano Azuela, através de sua obra *Los de abajo*, imortaliza a Revolução Mexicana e faz com que os seus leitores tenham conhecimento de fatos ocorridos em um determinado tempo e espaço; ainda que, como dito anteriormente, a obra não seja a História em si.

**Referências bibligráficas**

AINSA, Fernando. Universidad de la identidad cultural latinoamericana. *Revista Culturas – Diálogo entre los pueblos del mundo*. UNESCO, 1991.

AGAMBEN, Giorgio. O arquivo e o testemunho. In.: *O que resta de Aucshwitz*. Tradução Selvino J. Assmann. São Paulo: Boitempo, 2008.

AQUINO, Rubem Santos Leão de & LEMOS, Nivaldo Jesus Freitas de & LOPES, Oscar Guilherme Pahi Campos. A formação dos Estados Hispano-Americanos. In: *História das sociedades americanas*. Rio de Janeiro: Editora ao livro técnico, 1990.

ARISTÓTELES et al. *A Poética Clássica*. São Paulo: Ed Cultrix. 1995.

AZUELA, Mariano. *Los de abajo*. Madrid; París; México; Buenos Aires; São Paulo; Lima; Guatemala; San José de Costa Rica; Santiago de Chile: ALLCA XX, 1997.

AZUELA, Mariano. Dossier. In.: *Los de abajo*. Madrid; París; México; Buenos Aires; São Paulo; Lima; Guatemala; San José de Costa Rica; Santiago de Chile: ALLCA XX, 1997.

BERGSON, Henri. Da sobrevivência das imagens. A memória e o espírito. In.: *Matéria e memória*. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

COSTA, Lígia Militz da. *A poética de Aristóteles: Mimese e Verossimilhança*. São Paulo: Ática, 1992.

FERREIRA, Jorge Luiz. *Conquista e colonização da América Espanhola*. São Paulo: Ática, 1992.

MARTÍNEZ, José Luis. Unidad y diversidad. In: FERNÁNDEZ MORENO, César (coord.). *América Latina en su literatura*. [1972] 10. ed. México, Siglo XXI – Unesco, 1986.

RODRÍGUEZ CORONEL, Rogelio. La novela de la Revolución Mexicana. In: PIZARRO, ANA (org.). *América Latina: Palabra, Literatura e Cultura*. Volume 2. São Paulo: Memorial; Campinas: UNICAMP, 1994.

\_\_\_\_\_. Mariano Azuela: Testigo y Crítico. In.: *Narradores de esta America*. Caracas: Alfadil, 1992.

TROUCHE, André. *América: história e ficção*. Niterói: EdUFF, 2006.

**LITERATURA E ESTRATÉGIAS DE REPRESENTAÇÃO EM *CARTAS PERTO DO CORAÇÃO***

Karine Freitas

A consciência de que já não somos sujeitos inteiros e completos \_ se já o fomos alguma vez \_ nos permite reformularmo-nos. Essa capacidade se mostra, na contemporaneidade, por uma busca incessante pelo outro como complementação e/ou reafirmação da própria subjetividade; bem como pela super exposição da intimidade. Consequentemente, o interesse pelas vidas alheias nos motiva a assumir a postura de *voyeur* em um espaço em que os limites entre o público e o privado cada vez mais se esmaecem. A mídia e o mercado editorial respondem a esse interesse: nunca houve uma diversidade tão grande de programas televisivos em que *Brothers* são filmados em todos os momentos do dia; do mesmo modo nunca se presenciou tanto o lançamento e o estudo de textos em primeira pessoa: testemunhos, autobiografias, correspondências, entre outros.

Com o olhar debruçado sobre esse sujeito que se constrói em uma relação dialógica, lemos *Cartas perto do coração* (2003), publicado por Fernando Sabino, primeiramente, em 2001. Este livro reúne as 50 cartas trocadas entre o escritor e Clarice Lispector no período de 1946 – 1969; observados os devidos intervalos \_ 1948-1953; 1958; 1960-1968 \_ em que ambos se encontravam no Rio de Janeiro. Essa correspondência foi organizada por Fernando Sabino de um modo que se assemelha a capítulos de um livro, indicam, sempre, uma progressão lógica \_ e cronológica \_ em que a não leitura de uma dessas cartas compromete a coerente compreensão de todo conjunto, ou seja, do percurso que o leitor deve fazer. O início desses “capítulos” é marcado sempre pela indicação da data e seu término pela assinatura dos correspondentes. É válido ressaltar, ainda, que todas as cartas de Clarice são em fonte Itálico e as suas próprias em fonte comum.

A correspondência, por ter como premissa a distância, evidencia um sujeito em busca de seu destinatário com o objetivo de vencer o espaço físico que os separa; é uma ponte que se lança em direção ao outro. Para se tentar fazer presente ao lado de seu interlocutor, o remetente volta-se a si mesmo em um processo de autoanálise e autorreflexão que se exprime, principalmente, pelo relato de fatos cotidianos, aparentemente banais, em que este se coloca como personagem de uma cena. Ao mesmo tempo, essa escrita obriga o sujeito a mostrar-se a seu destinatário e leitor escolhido. Para se afirmar como primeira pessoa, aquela que escreve, o sujeito precisa de seu oposto – a terceira pessoa – aquela que a recebe.

Deve-se observar, porém, que no espaço da carta não pode haver uma relação de passividade: as cartas invocam uma abertura ao outro e, consequentemente, uma resposta para as questões que foram apresentadas. O sentido único não sustenta uma correspondência. Este material caracteriza-se, então, pela pluralidade de vozes que o compõe. Vozes, por vezes, mudas; ao entrarem como citações, referências do remetente; são os “terceiros” da correspondência.

O que se diz sobre si mesmo, sobre o outro e até sobre terceiros convoca, a princípio, uma atmosfera de segredo e exclusividade, afinal, escolheu-se para quem se ia escrever. No entanto, quando o lacre é aberto, percebemos que, muitas vezes, as informações valem menos pelo conteúdo do que pela maneira como são articuladas. A função noticiosa e documental da carta perde importância em meio à possibilidade do jogo identitário e das (re) invenções de si e do outro que a escrita em primeira pessoa permite; já que quem escreve busca construir uma imagem de si como deseja ser visto pelo outro e enxergar sua própria alma. Por isso, misturam-se descrições cotidianas a reflexões existenciais, mostrando que a carta é um espaço de hibridização de discursos e paradigmas; característica acentuada da contemporaneidade. Cabe ao crítico, o discernimento em sua leitura para discriminar a simples notícia dos trechos que merecem uma análise estética.

Uma vez que a função noticiosa passa a não ser mais o fator principal de uma carta, a veracidade em relação aos fatos pode tomar, também, um rumo ficcional. Passa a valer a coerência entre o que é narrado, não mais a relação intrínseca com o real. Isso permite ao sujeito representar-se como desejar, criar estratégias, pois saber que se está sendo visto determina a condição de quem se mostra. A sinceridade se torna, assim, uma categoria relativa. Analisar a linguagem que se oferece como ferramenta propícia para esse processo intersubjetivo é essencial. Não leremos, pois, nosso *corpus* de análise a partir, simplesmente, de seu tônus biográfico de onde informações sobre a vida cotidiana de Clarice Lispector e Fernando Sabino podem ser observadas; nosso olhar estará voltado para o processo de enunciação \_ como lugar de experimentação \_ que evidencia escritores que transportam a sensibilidade do olhar cotidiano para a literatura. Como observa Arfuch (2010):

Avançando uma hipótese, não é tanto o “conteúdo” do relato por si mesmo – a coleção de acontecimentos, momentos, atitudes \_, mas precisamente as *estratégias* – ficcionais – de *autorrepresentação* o que importa. Não tanto a “verdade” do ocorrido, mas sua construção narrativa, os modos de (se) nomear no relato, no vaivém da vivência ou da lembrança, o ponto do olhar, o que se deixa na sombra; em última instância, que história (qual delas) alguém conta de si mesmo ou de *outro eu*. E é essa qualidade autorreflexiva, esse caminho da narração, que será, afinal de contas, *significante*. (p.73).

Quando estamos em contato com a correspondência de escritores \_ como leitores bisbilhoteiros \_ observamos, ainda, a intensificação do processo de ilusão de intimidade que os textos em primeira pessoa provocam. Temos a sensação de fazer parte da vida íntima desse escritor que apenas conhecíamos a partir da obra ficcional; agora estamos em contato com sua própria voz em um diálogo mais informal; permeados de uma curiosidade interrogativa provocada pela assinatura “famosa”. É o encantamento da experiência compartilhada, observado por Lejeune (2008), que provém da adoção da voz do escritor como sendo a nossa porque lemos sempre “eu”. O uso gramatical da primeira pessoa provoca uma expurgação “apropriativa” por parte de quem lê; bem como a ilusão de que adentramos cada vez mais a intimidade secreta do escritor.

Devemos lembrar, no entanto, que essa intimidade e a ilusão de se saber tudo sobre a vida do escritor são apenas sensações. É preciso ter consciência de que esses textos não são fruto determinante de um nexo causal entre realidade e escrita. Além disso, observam-se informações e considerações feitas pelos correspondentes que possuem uma relação intertextual na qual não estamos integrados. São provenientes de conversas que não se restringiram ao espaço da carta. Essa característica ressalta o aspecto fragmentário e incompleto da escrita e da leitura de uma correspondência. Muitas vezes, precisamos estar atentos para encaixar as peças soltas do quebra-cabeça a fim de compreender o sentido do diálogo. Algumas dessas peças não nos são dadas.

Como quem determina os assuntos da carta são os correspondentes, não há fatores que restrinjam o que será dito: pode-se falar sobre o café-da-manhã, sobre um sonho da noite anterior, sobre uma imagem marcante do cotidiano, sobre um livro que se está compondo, sobre a precariedade humana do Homem. Tudo isso uma mesma carta pode comportar. A leitura atenta deve, então, observar esses deslocamentos de assuntos que, muitas vezes, acompanham as mudanças de endereços e, consequentemente, a forma como o sujeito volta-se a si mesmo e ao outro.

A primeira carta desse conjunto é enviada por Clarice, de Berna, em 21 de abril de 1946, e endereçada a Helena (esposa de Fernando Sabino), a Fernando, a Paulo (Mendes Campos) e a Oto (Lara Rezende); é, pois uma carta de destino coletivo. Essa escolha determinará a estrutura interna da carta uma vez que esta será permeada de vocativos que chamam a atenção de determinado interlocutor para determinado assunto que será abordado. Nem todos os assuntos interessam aos quatro destinatários. A própria Clarice se importa em justificar a carta coletiva: não desejaria ser repetitiva ou artificial, destinou ao conjunto de destinatários a fim de evitar as inerentes repetições dos assuntos. Essa observação demonstra, desde já, que, por mais que a carta configure uma escrita informal e circunstancial, a remetente Clarice se importa com a construção coesa de sua escrita. Perceberemos, repetidas vezes, que ela debruçará uma avaliação metalingüística sobre sua escrita: “esta carta em conjunto parece discurso” (p.9).

Sem saber bem sobre o que falar, ela confessa que a alegria da despedida tornou-se lágrimas no avião sem expor claramente os motivos para isso, deixando essa informação no escuro. A solução para esse desânimo consistiria em um grito que ela sente-se impossibilitada de dar depois da crítica de Sérgio Millet sobre a insistência dos gritos em sua ficção. Clarice mostra-se como uma personagem da vida real. Ainda não conseguimos identificar esse artigo. No entanto, uma referência que pode ser identificada articula-se ao comentário dela destinado a Sabino: “E nem um grito de café para me animar, ‘Nandinho’...” (p.9). Ele comenta em nota que essa é uma referência aos originais de um conto que ela estava escrevendo em que ele sugeriu a substituição, aceita por ela, da expressão “um grito de café vindo da cozinha” por “um cheiro de café” que, para ele, consistiria em uma expressão mais “discreta”. Em uma leitura atenta do conto “Viagem a Petrópolis” de *Legião Estrangeira* (1999), observamos a seguinte passagem:

Mocinha não entendeu muito bem, pois ela falava como gringa. Mas entendeu que era para continuar sentada. O cheiro de café dava-lhe vontade, e uma vertigem que escurecia a sala toda. Os lábios ardiam secos e o coração batia todo independente... Café, café, olhava ela sorrindo e lacrimejando. (p.)

O conto só é publicado em 1964 pela Editora do Autor e sua referência, supomos, data de 1946. Referências a textos que se modificam por sugestões do correspondente serão constantes no decorrer dessas cartas; assim como a textos que são escritos muito tempo antes de serem publicados e ficam “armazenados” esperando o momento da publicação que será envolto tanto de questões pessoais \_ decisão do autor \_ quanto de problemáticas editorias provenientes de dificuldades de publicação ocorridas na época. Mostra-se, também, que o desenrolar da correspondência de Clarice e Sabino alcançará um potencial grau de literariedade uma vez que a Literatura será, por muitas vezes, o motivador da escrita e o assunto principal.

Do relato de viagem, Clarice migra para a apreensão do espaço que a incomoda. Mesmo querendo conter o grito, não consegue silenciar diante de Berna. Retrata a situação de escassez em que vive transformando acontecimentos em cenas:

O jeito é olhar Berna da janela e fechar a boca com força. Berna é linda e calma, vida cara e gente feia; com a falta de carne, com o peixe, queijo, gente neutra, termino mesmo dando um grito e comendo o primeiro boi de alma doente que eu encontrar; falta demônio na cidade... Tudo isso é tolice. (Berna, 21/4/1946).

Em um olhar dominado por uma descrição subjetiva, Clarice equipara a escassez de alimentos à neutralidade dessa gente, conseqüência da falta de demônio \_ vida? \_ nesse lugar. Mesmo que seja tolice, não interessa a ela descrever a cidade tal como é, mas tal como lhe parece. As impressões sobre Berna ganham importância nessa correspondência por falarem não só da cidade, mas também por deixarem perceber um sujeito que transmigra sua nostalgia para o espaço em que habita.

Se o destinatário determina a maneira como se quer ser olhado e o modo como se vai falar, percebemos que, para os amigos escritores, Clarice não tem medo de se mostrar como alguém incerta, carente, paradoxal e indecisa. É, ao mesmo tempo, uma abertura ao outro e um olhar voltado sobre si mesma sustentados por um diálogo epistolar: “Talvez estejam me achando excessiva, não faz mal, corro o risco e até perco.” (p. 10).

Nesse atropelo de assuntos, a escritora narra aos amigos momentos de sua viagem em que deixa transparecer um comportamento antiturista que se revela pelo constante desconcerto e pela não aceitação em seguir roteiros e guias pré concebidos, ela reclama: “É quase uma falta de pudor viver no Cairo. O problema é sentir alguma coisa que não esteja prevista num guia.” (p.10). Seus relatos sobre a viagem são, na verdade, motivos para falar de si mesma.

No final da carta, a literatura ganha destaque novamente e ela comenta sua tentativa de começar a trabalhar, já em Berna. Para isso, não pretende pensar em gritos, em saudade, nem em Berna. Convoca, também, Oto como destinatário ao dizer a ele que nesse lugar não seria necessário “puxar angústia” para criar, pois esse sentimento é presente em toda cidade. A neutralidade íntima dos habitantes de Berna aparece de novo como uma observação que a incomoda, podemos pensar nessas observações como conflitos que aparecerão dramatizados em sua obra ficcional; basta observarmos o conto *A imitação da Rosa* (publicado em 1973 pela Editora Artenova), de livro homônimo, em que a neutralidade íntima de Laura, a protagonista, é o fator que desencadeia toda a narrativa.

Diante de seu encontro no salão com uma dessas moças neutras de Berna, Clarice ressalta a Helena que foi “quase um daqueles processos de Fernando” (p11). Que processos seriam esses? Não sabemos. Estamos diante de informações que não estão inscritas nesse diálogo epistolar. São lacunas inerentes à leitura de uma correspondência.

Após tantos assuntos, a remetente confessa que seu objetivo foi mostrar amizade e saudade por meio de sua carta que ela mesma caracteriza como tola por conter impressões de viagem. As imagens (re) criadas de si, de Berna e dos destinatários foram o estopim de uma troca epistolar que durará anos e obedecerá aos assuntos apontados por ela nesse primeiro lance.

Como quem busca continuar o tom da primeira epístola, Sabino inicia sua carta, em 6 de maio de 1946, ainda no Rio, projetando seu olhar, aparentemente, sobre o local em que Clarice se encontra: Seminarstrasse – sede da Legação Brasileira em Berna. Note-se que, na carta dela, não havia comentário algum diretamente relacionado a esse lugar; a informação consistia apenas no endereço para o qual as cartas de resposta deveriam ser enviadas. Mas, em sua digressão poética, imaginar e recriar Seminarstrasse seria olhar, sobretudo, para Clarice, pois:

Seminarstrasse é decididamente a única rua do mundo em que você poderia morar: estou imaginando um calçamento de pedras, certinho, uma ladeira até o fim, o Consulado num edifício de dois andares. Bem, agora é que me veio a idéia de que em Seminarstrasse é somente o Consulado; mas de qualquer maneira é Seminrstrasse, não tem dúvida, só poderia ser uma coisa assim. (Rio, 6/5/1946).

À reflexão inicial, divertida, que projetava Seminarstrasse como uma rua uniforme de pedras, como a única rua do mundo em que Clarice poderia morar, segue-se a conclusão, um pouco nostálgica, de que, na verdade, Seminarstrasse não é uma rua; mas somente o Consulado. O único lugar que ela poderia morar torna-se, então, um local permeado por uma atmosfera de isolamento: “é somente”, é apenas o Consulado, é desconforto, é deslocamento. Essa percepção condiz com o autorretrato de Clarice na carta anterior em que se mostrava deslocada, carente, excessiva e avessa.

Essa carta de Sabino prossegue dando conta de uma informação muito importante: dentro de três dias ele partirá para os Estados Unidos, o que, para ele, mostra-se como uma triste realidade. A incerteza sobre o que lhe acontecerá lá é evidente: “Vou trabalhar em Nova York, por algum tempo, por muito tempo, ou para sempre...” (p.12). A mudança de endereço será crucial para o rumo dessa correspondência. Nessa visão negativa sobre sua viagem, a Seminarstrasse imaginada – que não é somente o Consulado – aparece-lhe como possibilidade de fuga:

Quisera trafegar em idênticas seminarstrasses, de largas perspectivas horizontais, deslizando em planos sucessivos de tristeza, saudade e calma. No entanto, me espera o Edifício Comercial de Nova York, numa gigantesca Quinta Avenida, desajeitada, ridícula e agressiva. (Rio, 6/5/1946).

A sua seminarstrasse de tristeza, saudade e calma se opõe diretamente à Quinta Avenida que lhe parece desajeitada, ridícula e agressiva. Para ele, definitivamente, Nova York – que o faz questionar-se sobre seus instintos gregários - não configura um ambiente agradável. Enquanto na carta de Clarice o repúdio a Berna – ao fato de ter de estar lá - transfigurava-se na apreensão de uma gente neutra; Sabino focaliza, negativamente, a geografia da cidade de Nova York como uma forma de demonstrar sua insatisfação.

Seguindo o rumo do endereçamento coletivo, Sabino convoca terceiros para sua resposta pessoal, fala das leituras de Paulo, sobre a solidão do Pagé (Otto Lara Resende) e sobre a constante saudade de Helena por Eliana (filha do casal). Todos, para Sabino, estão aguardando o sinal dos tempos, inebriados por um espírito de acomodação que paira no Rio de Janeiro, inclusive, ele. Dessa forma, podemos perceber como sua autoimagem constrói-se a partir de uma avaliação global do local e das pessoas a sua volta, logo, de seu cotidiano.

Para ratificar essas idéias, Sabino finda esse parágrafo com a seguinte frase: “Ao dentista tenho ido diariamente” (p. 13). A importância dessa observação consiste no fato de que esse é um procedimento que se fará presente em algumas de suas crônicas \_ inicialmente escritas para jornais brasileiros (*O Jornal* e *Diário Carioca*) \_ que, em conjunto, formarão o livro *A cidade vazia* (1979)[[32]](#footnote-32). Esses textos serão escritos nos anos em que Sabino passará em Nova York e publicados no ano de 1950 pela Editora O Cruzeiro. Observa-se, pois, procedimentos que migram da carta – lugar de ensaio e pensamento - para obra literária e vice-versa.

Sabino, em um exame de consciência partilhado, mostra-se como alguém dominado por sentimentos paradoxais, indeciso entre ficar em um lugar onde nada acontece ou adequar-se à brutalidade de Nova York em que tudo acontece ao mesmo tempo, por isso, conclui: “Por fora estou muito satisfeito de ir: isto aqui positivamente não serve mais. As coisas acontecem muito e afinal não acontece nada.” (p.14). A partir dessa conclusão, comenta com Clarice sobre o lançamento, que está causando furor, do livro de contos de Guimarães Rosa – *Sagarana* – e faz questão de ressaltar que este é Chefe do Gabinete do Itamarati. Para ele, o livro consiste em:

um misto de Monteiro Lobato, Cyro dos Anjos, Euclides da Cunha e Mário de Andrade, entenda se possível. Todo mundo está deslumbrado, Álvaro Lins “descobriu-o” e “consagrou-o”. Gostei do que já li, é realmente uma perfeição de linguagem e expressões do interior de Minas, os diálogos principalmente muito bons, mas não é meu gênero e penso que você também não gostaria. (Rio, 6/5/1946).

Na postura de crítico, Sabino avalia o livro de Rosa como um misto de diversos escritores que admira, reconhece-o como uma obra excepcional, mas, no tocante ao gosto pessoal, admite que não é bem o seu gênero e, provavelmente, também não será o de Clarice. Convoca, também, a figura do crítico Álvaro Lins para, ironicamente, dizer que ele foi um dos responsáveis pela consagração de *Sagarana*, pois o aval da crítica seria uma das primeiras etapas para o sucesso de um livro. Se lembrarmos que Clarice e Sabino se conheceram no mesmo ano em que começaram a se corresponder, veremos que esses comentários sobre obras e gostos literários têm, também, a função de se fazer conhecer perante o outro uma vez que o tempo de contato pessoal foi muito restrito. Logo, esses sujeitos vão se formando e moldando a partir de seus escritos em face um do outro.

Em contrapartida ao furor de Sagarana, Sabino comenta o silêncio da crítica em relação a *O lustre* (1999), publicado em 1945 pela Livraria Agir Editora. Pontua que isso lhe parece um exagero e que o entusiasmo da crítica em relação ao livro de contos é cercado de razões ministeriais; Sabino mostrará sempre uma postura encorajadora em relação à Clarice. Com isso, responde às angustias apresentadas pela amiga na carta anterior no que diz respeito aos comentários da crítica sobre sua literatura. Observa-se que essa correspondência desenha o árduo caminho até que esses escritores atingissem a maturidade literária.

Desse modo, Sabino finda sua primeira carta, mostrando-se mais pontual e objetivo que sua correspondente, porém atento a responder a todas as indagações da amiga, seja a partir de informações concretas ou de um jogo epistolar em que o olhar do destinatário é responsável por desvendar a personalidade daquele que deseja mostrar-se e que, para isso, durante a escrita da correspondência, vai respondendo a seguinte indagação: o que me interessa contar?

**Referências Bibliográficas**

ARFUCH, Leonor. *O espaço autobiográfico: Dilemas da Subjetividade Contemporânea*. Trad. Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUerj, 2010.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. In: \_\_\_\_ *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Trad. António Fernando Cascais e Eduardo Cordeiro. Lisboa: Nova Vega, 2006.

LEJEUNE, Philipphe. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet*. (Org.) Jovita Maria Gerheim Noronha. Coleção Humanitas: UFMG, 2008.

LISPECTOR, Clarice. *A imitação da Rosa*. Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1973.

----- *A legião estrangeira*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

----- *O lustre*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

SABINO, Fernando. *A cidade vazia: medo em Nova York*. Rio de Janeiro: Record, 1979.

----- *Cartas perto do coração.* Rio de Janeiro: Record, 2003.

------ *O tabuleiro de damas*. Rio de Janeiro: Record, 1988.

**LOPE DE VEGA E A MÚSICA**

Leandro Pinto Mendes

Lope de Vega aprendeu os primeiros rudimentos de música e poesia na sua infância com o poeta e músico Vicente Espinel. Depois, aperfeiçoou seus estudos gerais durante seis anos ou mais em Alcalá de Henares, em famosos colégios como o dos Padres Teatinos e também no Colégio Imperial da Companhia de Jesus. Certamente estudou na Universidade de Alcalá, como ele mesmo afirma em La Filomena (*crióme don Gerónimo Manrique, estudié en Alcalá, Bachilleréme y aun estuve de ser clérigo a pique*). E, em La Arcadia refere-se ao “ilustre don Iñigo de Mendoza, um professor da Universidade quando lá estudava”. E, em várias de suas obras com uma precisão absoluta recorda a vida estudantil em Alcalá, citando os nomes de muitos de seus professores.

Na Universidade de Alcalá fundada pelo cardeal Cisneros em 1498, criou-se a cadeira de Matemática ao extraordinário Pedro Ciruelo, um dos três sábios que Carlos V buscou para a educacão de Felipe II, o qual ensinava a Música no mesmo elevado nível cien­tífico e prático com que ensinou na Universidade de Paris, onde estava como Professor quando foi chamado a ensinar a mesma matéria na Universidade de Alcalá. Seu *Cursus quatuor rnathematicorum artium libera­lium* (Alcalá 1516) que compreendia o estudo da Música tal como lhe explicava o próprio Ciruelo, foi tão importante e eficaz no ambiente musical universitário, como para que se criasse, alguns anos mais tar­de, uma Imprensa Musical na Universidade de Alcalá onde, entre outras obras de música, se imprimiu em 1557 o *Libro de Cifra Nueva* de Venegas de Henestrosa, a coleção de órgão mais importante da época do Imperador Carlos V, e em 1626 o *Libra de Tientos ... intitulado Facultad Orgânica* de F. Correa de Arauxo e o fa­moso tratado *El Porquê de la Música* (1672) de A. Lorente, organista graduado pela Universidade de Alcalá, on­de também era organista o famoso A. Martí y Coll. O ensino de música em Alcalá perdurou até bem adiante no século XVIII. Assim, Lope de Vega durante sua passagem pela Universidade de Alcalá estudou seriamente a Música para poder obter o título de “Bachiller”, equivalente a Licenciatura de hoje em dia. Seus extensos conhecimentos musicais transcenderam ao largo de toda sua produção literária. Certamente são recordações de sua formação em Alcalá os elogios em verso que no Iivro V de *La Arca­dia* dedica aos poemas: Gramática, Retórica, Aritmética, Geometria, Música, Astrologia e Poesia. (GALVADÁ, 1986, p. 11).

GRAMÁTICA

*Dios Dio conocimiento al primer hombre*

*por infusión de gracia, pero quiso*

*que de lãs ciências de diverso nombre*

*depués el uno al ottro diese aviso;*

*y aunque al princípio la doctrina asombre,*

*y esté el ingenio como mármol liso,*

*em él cavan lãs letras com el curso,*

*después facilitando su discurso.*

*No puede sin palabras enseñarse,*

*y ser palabras sin la voz no pueden;*

*com voz há de poder significarse,*

*para que, los que escuchan, sábios queden;*

*si el sábio no pudiese declararse,*

*para que los demás la ciência,*

*y el sucessor de esta divina herencia.*

*Hallóse el arte de escribir tan rara,*

*por quien lãs intenciones conocemos*

*del ausente o pasado, y muestra claro*

*la letra, parte y sílabas que vemos;*

*hácese la escritura que os declaro,*

*Como espécie de hablar, de quien tenemos*

*el entender, y de entender se elige*

*la virtud, y com ella el bien que os dije.*

*Letras este edifício edificaron,*

*Caldeas, hebreas, griegas y latinas;*

*Abrahm y Moisés las dos hallaron,*

*Lãs otras dos, mujeres peregrinas;*

*Isis reina y Nicostrata, inventaron,*

*Griega y latina, alabanzas dinas,*

*Cuya composición fué de la mano*

*De Donato, Diomedes y Prisciano.*

(CARPIO, 1953. Pág. 1173)

MÚSICA

*Están todas lãs cosas naturales*

*Ligadas em cadena de armonía,*

*Los elementos y orbes celestiales,*

*Aunque contrários em igual porfia;*

*Euclides, Aristóteles y Tales*

*a vocês dicen la exclencia mia,*

*porque sin mi mover no se pudiera*

*del universo la voluble esfera.*

*Consuelo el alma, alegro los sentidos,*

*esfuerzo el corazón, y a lãs victorias*

*animo los medrosos y afligidos,*

*y vanto a dios sus inefables glorias,*

*a quien los corazones encendidos*

*de mi dulzura erigen sus memórias;*

*soy la que los espíritus expelo,*

*y ooficio de los ángeles del cielo.*

*Las fieras tralgo a mi divino acento,*

*Los ciervos escuchándome se paran,*

*Los delfines com blando movimiento*

*Entre El cerúleo mar mi nombre amparan;*

*(que em esto solo mi valor declaran)*

*detuvo el curso del tormento eterno,*

*que es dulce em mar, cielo, aire, tierra, infierno.*

(CARPIO, 1953. Pág. 1176)

POESÍA

*Consta por sus preceptos la poesia*

*ser arte de ingeniosa preeminência,*

*aunque naturaleza su armonía*

*primeiro infunde com mayor violência;*

*ayuda el arte, y juntos a porfia*

*vienen a tal extremo de excelência,*

*que parece furor divino instrumento claro.*

*Hizo roma sagrado, a nuestras musas,*

*um templo, tan de veras venerado,*

*que lãs gracias creyó tener infusas*

*quien fué de mi flores y difusas,*

*tan divinas sentencias han guardado,*

*que antiguamente yo vestir solia*

*la moral y comum filosofia.*

*Canto lãs armas, el furor y espanto,*

*el tierno amor, los hechos valerosos,*

*que no puedo decir la historia tanto,*

*vencida de mis cisnes com su dulce canto*

*los hombres excelentes y famosos*

*del abismo, que el tiempo olvido llama,*

*dando sus plumas alas a la fama.*

*No es mi principio, como fué creído,*

*del tiempo de la paz de los romanos,*

*de numa jovial favorecido,*

*o de los sacerdotes marcianos;*

*que tan antiguo como el mundo ha sido,*

*desde la división de sus hermanos,*

*em que hoy se vem vivir sagradas cosas,*

*más inmortales que com altas prosas.*

(CARPIO, 1953. Pág. 1177)



Fig. 01 POESÍA (RIPA, 1987. Pág. 219)

Depois de Alcalá, Lope teve oportunidade de ampliar seus conhecimentos musicais durante os anos de 1580 a 1582 residindo e estudando em Salamanca, frequentando as aulas do renomado teórico e compositor Francisco de Salinas que era o principal professor da cadeira de música da Universidade de Salamanca no período de 1567-1590.

A música fazia parte da educação de Lope de Vega e foi objeto de continuas experiências estético-musicais vividas pessoalmente. Seus conhecimentos musicais faziam parte de sua bagagem cultural, e com a maior naturalidade fluem de sua pena, quando menos se espera, palavras, conceitos e imagens pertencentes ao mundo da música. Temos aqui alguns exemplos: em *Pastores de Belém* (AGUILAR, 1973, p. 1494-1495) las dos poesias “Hoy Ia música del cielo/en dos puntos se cifró/ *sol* y l*a* que le parió etc. e “Cantando el Verbo Divino / un alto tan soberano / como de Dios voz y mano etc, estão escritas jogando com o nome dlas notas musicais. Também em *La Carbonera* (RAE, IX. Ed. M. Pelayo, 1913, p. 536-538) depois de falar da tecla, dos foles, o órgão e da cifra, disse Benito: “A tanto *remifasol* / porque todo para en *mí* / que nunca han llegado al *sol”* E em el *Serafín humano* (id, tomo IV, p. 281) nos proporciona esta humorística e rebuscada origem do solfejo: “Sacrístán-Cantar pudiera cantar / pero Ia solfa inventar / eso no. “La” quiere decir “allá” / en Portugal y “Fa” “hacer”... En su lengua portuguesa / dijo el otro “Fa, sol, la”, / “Sol Fa” respondió también / y así el cantar se invento”. (GALVADÁ, 1986, p. 12).

Ao elogiar *Juan Blas de Castro*, seu amigo íntimo,encontramos falas como estas:

*“Con qué especulación tan diferente de números agudos y de graves, con qué nueva Teórica de tonos, los géneros mezclando dulcemente y de hermosos Chromáticos süaves, blandura de celestes semitonos harás tonos a los tronos... harás en instrumentos acordados las cláusulas sin falta, que en el cielo no puede aver alguna que lo sea, ni en tanta paz dos tiples encontrados: baxos son escusados en la mayor y más inmensa altura, que no permite humana compostura: porque en el libro del Cordero Santo tres líneas con el Sol es todo el canto que cantan en dulcísirnos bemoles a solo un Sol innumerables soles. Con tanto contrapunto de virtudes, a canto llano de la vida humana, ninguna con tu fama presuma”.*

São incontáveis as passagens em obras onde se encontram palavras ou expressões do mundo da música. Lope de Vega entrou para história não como músico e sim como dramaturgo, se compôs alguma canção, deixou de assiná-la, mas podia sim com propriedade fazer apreciações musicais das melodias compostas para suas peças.

**As Novelas**

As obras encontradas nos séculos XVI e XVII, que classificamos hoje em dia como novelas, não eram denominadas dessa forma naquela época. Essa classificação era reservada para um reduzido numero de obras de caráter amador, sendo Cervantes o primeiro a nomeá-las assim. A novela, na literatura medieval Ibérica, apenas aparece com poucas formas e com estilo quase sempre importado e adquire no renascimento e no barroco grande importância, somente comparado ao êxito do teatro durante a mesma época, com Lope de Vega e seus seguidores. (FRANQUESA, 1982, p. 21).

As novelas do Século do Ouro – apogeu das letras e das artes, no século XVII - podem ser classificadas de sete formas: Novela de cavalaria, Novelas pastoril, Novela picaresca, Novela histórico-mourisca, Novela bizantina, Novela cortesana e formas de novelas não definidas. O nosso objeto de estudo são as novelas pastoris. Um gênero idealista e também importado. Suas características não passaram despercebidas por Cervantes, quando Don Quixote em seu leito de morte recobra o juízo reconhecendo o fracasso de sua vida de cavaleiro e aconselha seu escudeiro Sancho Panza a seguir uma vida pastoril. Considerada em sua origem, o tema bucólico não apresenta solução de continuidade, desde que aparece na Grécia com Teócrito, em Roma com Virgílio; na Idade Média, as pastorelas provençais galego-portuguesas chegaram com um formato bem avançado ao século XV. Boccaccio exerce uma influência especial na novela pastoril do renascimento, dando a esse gênero uma mistura de prosa e verso. Apartir do renascimento, o tema bucólico se polariza em três direções: poesia lírica, teatro e novela pastoril. (FRANQUESA, 1982, p. 22). Das novelas de Lope de Vega, a mais pastoril e com mais poesias cantadas é, sem dúvida, "Pastores de Belém".

A noção de recepção/compreensão ativa proposta por Bakhtin ilustra o movimento dialógico da enunciação, que constitui o território comum do locutor e do interlocutor. Nesta noção podemos resumir o esforço dos interlocutores em colocar a linguagem em relação frente a um e a outro. O locutor enuncia em função da existência (real ou virtual) de um interlocutor, requerendo deste último uma atitude responsiva, com antecipação do que o outro vai dizer, isto é, experimentando ou projetando o lugar de seu ouvinte. De outro lado, quando recebemos uma enunciação significativa, esta nos propõe uma réplica: concordância, apreciação, ação, etc. E, mais precisamente, compreendemos a enunciação somente porque a colocamos no movimento dialógico dos enunciados, em confronto tanto com os nossos próprios dizeres quanto com os dizeres alheios

O dialogismo destaca a natureza contextual da interação e o aspecto sociocultural dos contextos, nos quais as interações se realizam. Considera toda enunciação como sendo um ato responsivo, uma resposta suscitada pelo contexto, ao contrário do monologismo, que enfatiza as iniciativas discursivas individuais do falante desvinculadas do seu interlocutor.

O diálogo é composto por três elementos: o falante, o interlocutor e a relação entre os dois. A língua (e o que ela abarca: idéias, sujeitos falantes, juízos de valor, etc.) é sempre o produto da interação entre duas pessoas. No entanto, Bakhtin ainda reconhece a existência de um outro participante no diálogo, um superdestinatário, cuja responsividade não é presumida pelo locutor. Esse superdestinatário pode se situar em um momento histórico diferente daquele do locutor, ou seja, é o outro no diálogo, embora não seja o outro imediato. “Todo diálogo se desenrola como se fosse presenciado por um terceiro, invisível, dotado de uma compreensão responsiva e que se situa acima de todos os participantes do diálogo (os parceiros)” (BRAIT, 1997, p. 200).

 Delimitaremos os três elementos propostos por Bakhtin: o dialogismo entre o falante, o pastor Aminadab e seus interlocutores, nas diversas sequências de fatos históricos e fictícios. O interlocutor/narrador Aminadab introduz diversas narrativas. *Pastores de Belén* é uma narrativa feita de muitas narrativas onde se alternam temas do Antigo Testamento com temas do Novo Testamento que se está construindo, uma vez que as ações são anteriores ao nascimento de Jesus e se alongam até uma visita ao menino Jesus recém-nascido, até o seu nascimento propriamente dito. Desse modo, no dialogismo devemos assinalar um superdestinatário, em um momento histórico, 1611, ano de redação da obra dedicado a Carlos Félix, filho de Lope de Vega. Um superdestinatário em outros momentos históricos: no século XVII, o contexto contrarreformista; nos séculos posteriores a mensagem cristã cuja alternância com o Antigo Testamento mantém o leitor atraído pela contextualização do tempo histórico da narrativa.

**Referëmcias Bibliográficas**

AGUILAR, F.C. Sainz de Robles. *Lope de Vega Obras escogidas*. Tomos I, II e III. Madrid, 1973.

ANGLÉS, Higino. *La Musica en la Corte de los Reyes Católicos.* Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1951, 3 volumes.

BRAIT, Beth. *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas. Editora da Uncamp. 1997.

CARPIO, Lope Felix de Vega. *Obras Escogidas* TOMO II. *Aguilar, S.A. de Ediciones.*  Madrid, 1953.

FRANQUESA, José Maria Roca y Emiliano Diéz-Echarri. *Historia de la literature Española e Hispanoamericana*. Madrid. Aguilar, 1982.

GALVADÁ, Miguel Querol. *Cancionero Musical de la Colombina*. Barcelona:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Cancioneiro Musical de Lope de Vega.* Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Volume I, II e III, 1986.

MENDES, Lenora Pinto. *A Música no Teatro de Gil Vicente*. Tese de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, 2004.

RIPA, Cesare. *Iconología TOMO II*. Ediciones Akal*,* S.A., Madrid. 1987

SAGE, Jack. Villancico*.* In: *The New Grove Dictionary of Music and Musician*. Londres: Macmillan Publishers Ltd., 1980.

**DE TRÂNSITOS E AFETOS:**

**ALGUMA POESIA ARGENTINA E BRASILEIRA DO PRESENTE**

Luciana María di Leone

No texto “La literatura en un campo expansivo y la indisciplina del comparatismo”, publicado em *Cadernos de Estudos Culturais: literatura comparada hoje* (2009), e apresentado também no encontro de 2009 da Latin American Studies Asociation, realizado no Rio de Janeiro, Florencia Garramuño analisava uma série de produções literárias contemporâneas que participariam, segundo ela, de um movimento de expansão dos limites do próprio campo disciplinar. Isto é, a partir do conceito trabalhado por Rosalind Krauss em relação ao campo da escultura[[33]](#footnote-33) – que durante as últimas décadas do século vinte estendera as suas fronteiras utilizando procedimentos e formatos próprios, entre outros, da arquitetura – Garramuño entendia que textos como o romance *Nove Noites* de Bernardo Carvalho, os trabalhos de João Gilberto Noll, *Água Viva* de Clarice Lispector, ou *O roubo do silêncio* de Marcos Siscar, seriam exemplos de

un tipo de literatura que ha incorporado dentro de su lenguaje y sus funciones una relación con otros discursos en la que “lo literario” mismo no es algo dado o construido sino más bien deconstruido o por lo menos puesto en cuestión. La articulación de los textos con correos electrónicos, blogs, fotografías, discursos antropológicos –entre muchas otras variables–; o en el caso de la poesía, la puesta en tensión del límite del verso que puede incorporar a menudo todas esas otras variables referidas, cifra en esa heterogeneidad una voluntad de imbricar las prácticas literarias en la convivencia con la experiencia contemporánea (GARRAMUÑO: 2009).

Garramuño se colocava ainda a pergunta sobre se essa expansão da especificidade da literatura, se essa articulação com a experiência contemporânea para além de parâmetros disciplinares que os textos colocam, não poderia inspirar uma outra forma de enfrentes uma pesquisa comparada. Qual seria a possibilidade de comparar textos que abandonaram a idéia de um campo literário estável? Seria ainda útil estabilizar, no marco de literaturas nacionais, textos que tentam se desmarcar de toda definição? Como continuar trabalhando com esses textos dentro do campo das literaturas comparadas tradicionais? Como comparar – finalmente, e no que toca ao título da minha pesquisa – as “expansivas” poesias argentinas e brasileiras? Garramuño tenta refletir a este respeito a través do poema “Margens/márgenes” de Carlito Azevedo,[[34]](#footnote-34) publicado originalmente na revista binacional que tem o mesmo título duplo e bilíngüe do poema:

En el poema de Carlito, lo argentino brasileño –como en varios otros poemas de Marília Garcia o de Cristian de Nápoli, de Ricardo Domeneck o Aníbal Cristobo- no refiere ni a tradiciones nacionales, ni a espacios fijos y cerrados ni, tampoco, a trayectorias sociohistóricas semejantes, sino a flujos contingentes de amistades, lecturas y mutuas inspiraciones transnacionales. Lo que haría que, si de estudios comparados se trata, para apresar estas literaturas en un campo expansivo en sus múltiples conexiones no se debería “comparar” dos entidades diferentes en sus vínculos, sino transitar sus flujos, recorrer sus contactos y, sobre todo, proponer conexiones conceptuales entre ellas (GARRAMUÑO: 2009).

Se cito largamente esse texto de Garramuño é porque ele colocava de uma forma mais definida a questão alvo do meu projeto de pesquisa que iniciara no ano anterior. De certa forma reordenava, o projeto apresentado para a seleção de doutorado, que ainda não tinha definido a questão do “afeto” como a “conexão conceitual” como guia de uma metodologia comparativa que permitiria abordar o campo em questão – a poesia brasileira e argentina do presente – percorrendo os fluxos que o atravessam e descentram. Explica Garramuño,

Si retengo la categoría de campo, consciente de todas las críticas a las que podría ser sometida, es porque creo que es posible pensar a la literatura en un campo atravesado por fuerzas que lo descentran y que son esas fuerzas que lo descentran y perforan, también, esenciales a su definición (2009).

E ainda fundamenta a tarefa de uma pesquisa comparada sobre o campo poético:

Esa idea de campos imaginados y virtuales puede albergar un resto de amparo para imaginar colectividades o comunidades que son anteriores y se contraponen a las autorizadas por el nacionalismo o el capitalismo y que pueden encontrar en los estudios comparados el espacio productivo del cual emerger, desmontando la restringida continuidad de la tradición nacional y la constreñida relación entre literatura y territorio (2009).

Sem dúvida, tal como reconhece Garramuño, seriam pertinentes várias críticas a um conceito de campo que permanecesse colado de forma estrita ás definições dadas por Pierre Bourdieu nos seus textos capitais.

Em *As regras da Arte* (1992), o seu aprofundado e sutil estudo sociológico sobre o campo literário da França do modernismo, Bourdieu tenta não se fixar numa abordagem meramente descritiva do campo, que se detivesse “nas relações imediatamente visíveis entre os agentes lançados na vida intelectual: as interações, entre os autores e os críticos, os autores e os editores” (BOURDIEU: 1992, p. 208), ao passo que procura chegar na identificação e analise de “as relações objetivas entre as posições relativas que uns e outros ocupam no campo, ou seja, a estrutura que determina a forma das interações” (BOURDIEU: 1992, p. 208). Dessa forma, o sociólogo procura afastar o fenômeno literário de qualquer interpretação formalista e autônoma do texto em relação á sociedade na que é criado. O estudo feito por Bourdieu afetivamente tira a obra de arte de toda interpretação ingênua ou essencialista, recolocando-a em um campo onde a obra seria produto de uma série de tomadas de posição estéticas e políticas dos atores envolvidos no processo. Essas tomadas de posição seriam conseqüência da internalização de estruturas objetivas presentes em uma sociedade, internalização que se configuraria em um conjunto de disposições inconscientes para o que Bourdieu utiliza o conceito de *habitus*.

Mas, enquanto “a noção de campo permite superar a oposição entre leitura interna e análise externa” (BOURDIEU: 1992, p. 234), cai – mesmo que cercada por mediações e relativizações agudamente colocadas por Bourdieu – em um determinismo da obra pela estrutura social. Tal como assinala Mauricio Vieira Martins, a idéia de que as tomadas de posição dos agentes sociais estão determinadas por estruturas objetivas “esvazia a capacidade de ação dos sujeitos” (MARTINS: 2004), e limita o texto literário e o fazer estético ao seu contexto, silenciando as suas particularidades e problemáticas em tanto representação, dado que na teoria bourdeusiana o texto não seria mais que um espaço onde se repetem as relações de poder presentes no campo social onde está inserido.

Assim sendo, e necessariamente nos afastando do determinismo criticado, podemos reconhecer na teoria bourdesiana duas questões centrais á nossa pesquisa: a utilidade de pensar o campo como um espaço de trocas circulado por forças simbólicas que o estruturam e o desestruturam permanentemente, e a relação das escolhas estéticas e políticas de cada agente para definir a sua colocação nesse campo, em tanto tomadas de posição.

Expliquemos. Ainda em *As regras da arte*, Bourdieu afirma que “a posição de cada sujeito no campo estará definida pelas escolhas que esse autor (ou qualquer outro agente) opera em um espaço de tomadas de posição artísticas”, tanto pelas suas semelhanças quanto pelas diferenças entre essas opções (BOURDIEU: 1992, p. 108). Estas tomadas de posição são sempre fruto de um sistema de valores ou critérios adotado por cada artista, intelectual ou grupo que, se avaliados historicamente, se revelam não como inamovíveis, mas redefinidos por cada situação histórica e social específica.

Poderíamos rastrear estas tomadas de posição artística definidas por Bourdieu não apenas – inclusive nem sequer de forma privilegiada – nas obras, mas principalmente em toda uma série de para-textos que falam mais ou menos diretamente dos sujeitos que os produzem e que continuamos chamando de *autores*. Assim, cartas, entrevistas, textos críticos e formas de comportamento em relação à vida cultural e pública – entre elas, por exemplo, a participação em eventos, atitudes relativas aos grupos e instituições de pertencimento ou, inclusive, as relações interpessoais dadas entre os diferentes partícipes do campo – servem como marcas que permitem ler a posição desses artistas no campo e o critério para as suas escolhas.

Até aqui, nenhum dado novo ou estranho. Mas, como dizíamos, cada campo sim será novo e estranho se analisado de forma singular e histórica, mostrando que existem diversos prismas para definir as colocações. Parece interessante, a partir daí, olhar com mais precisão as escolhas e o critério que são colocados em jogo no campo da poesia emergente argentina e brasileira. Intentarei, nesse sentido, algumas colocações preliminares que não pretendem esgotar o assunto, mas analisar um pequeno setor dessa basta produção que funcione como porta de entrada para a discussão, sem procurar abranger com o conceito que se colocará como eixo da argumentação – o de *afeto*, junto com alguns que dele podem ser desprendidos como os de *amizade*, *grupo* ou *endogamia* – todos os casos e todos os poetas que se enquadram nessa que tem sido chamada de *poesia contemporânea*, *poesia atual*, *poesia emergente*, *poesia 00* ou *poesia do presente*, como aqui. Porém, se de um lado o *afeto* não pretende ser um conceito univocamente aplicável, ele tem um peso considerável na configuração do campo, o que nos levaria a dizer que, inclusive através da recusa desse critério, todos os sujeitos que formam parte da nova produção parecem ter que se posicionar em torno dessa força simbólica.

Para ser mais específicos: na poesia argentina e brasileira do presente um importante número de poetas define as suas escolhas como *afetivas*, colocando em evidência um valor ou critério de agrupamento que vai operar na formação de subgrupos, na organização de coletivos de produção e nas instâncias de consagração e visibilidade, através de revistas, editoriais especializadas, oficinas, encontros. Embora o afetivo tivesse operado em inúmeros grupos poéticos ou literários nos últimos séculos, tal critério adquire hoje maior visibilidade. Podemos constatar que, sem ser um dado limitado ao grupo de poetas que produzem atualmente, nas últimas décadas o *afeto* entra de forma explícita como parâmetro de valor e elemento configurador de alguns campos culturais e artísticos, também em torno da crítica literária e do seu objeto, da historiografia literária, das genealogias de escritores, da relação que cada um deles ou a “geração” estabelece com a tradição nacional e/ou universal.[[35]](#footnote-35) No entanto, a retomada dessa idéia do afetivo de forma crítica para o trabalho artístico pode ser testemunhada não apenas pela aparição revigorada da arte relacional, o auge das comunidades na internet, as redes de produção artística, mas também pela focalização do conceito nas áreas da filosofia e da crítica como um conceito útil para pensar as relações comunitárias e as suas formas possíveis no contemporâneo. Como assinala Leonor Arfuch,

la cuestión de los afectos viene a problematizar, una vez más la vieja distinción entre público y privado como contraposición entre lo racional y lo afectivo, señalando nuevas vías interpretativas para el análisis de los fenómenos sociales: identificaciones, agrupamientos, pertenencias, memorias colectivas (2005, p. 13).

A visibilidade que parece adquirir o conceito no campo que nos interessa acarreta, também, desconfortos e debates pois, certamente, a definição explícita da *escolha afetiva* ou da *afinidade eletiva* como elemento que determina a articulação do campo se constitui em um problema; principalmente, se for comparado com organizações e antologizações feitas através de outros critérios, como os de originalidade, experimentação ou os mais convencionalmente estéticos. E mais, também é problemática se abordada desde critérios levantados pelos estudos culturais, centrados nas premissas de acolhimento do outro, deshierarquização, integração e diversidade. Portanto, se o critério mostrado é o *afeto*, deveríamos tentar ler as sutilezas, limites e paradoxos, além das forças que coloca em jogo, ao entrar na construção de antologias, coleções, publicações coletivas e na trama de citações na hora em que os poetas figuram as suas obras, seus grupos e seus mecanismos de visibilidade e consagração.

Por isso – e apenas em primeira instância dado que as nuances das suas definições filosóficas estarão pontuando a argumentação da tese toda –, o *afeto* será entendido na sua dupla referência: como “afecção” e como “sentimento”[[36]](#footnote-36), para referir e insistir na sua dinâmica relacional, pela que os sujeitos e discursos implicados são vulnerados, desfigurados e reconfigurados por essa força. Essa primeira posição está fundamentada, principalmente, no desenho do conceito que Gilles Deleuze realiza em diversos escritos – *Mil Platôs* (2002), junto a Felix Guattari, “Deleuze/Spinoza” (1974), donde se aborda a problemática do conceito especificamente – e que o torna uma força chave na sua teoria.

Para realizar a análise de campo, além de percorrer conceitos que podem acompanhar os fluxos, será necessário fazer um levantamento de dados empíricos e de leituras que definam o estado dos estudos que o tomam por objeto.

Embora minoria numérica em relação aos estudos sobre prosa ou sobre poesia já consagrada, existem alguns trabalhos significativos sobre poesia do presente. De forma geral, se dedicam de exclusivamente ao trabalho de algum ou alguns autores, e não a um panorama de época. No entanto, muitos desses textos levantam questões importantes que podem – ou devem – ser pensadas para além dos autores analisados.

De forma mais abrangente, alguns dos mecanismos presentes na configuração dos campos da poesia do presente – aos que nos dedicaremos na primeira parte da tese, nos capítulos 2 e 3 – já foram analisados de forma preliminar por alguns dos mais importantes críticos argentinos e brasileiros. Além de textos em jornais ou revistas especializadas e apresentações de antologias de poesia contemporânea[[37]](#footnote-37) – que sempre sugerem formas de entender e organizar a produção poética –, entre os trabalhos que pretendem mapear o campo da poesia do presente pelas suas forças organizacionais nos parecem significativos, além do já citado texto de Florencia Garramuño, uma pequena apresentação de Italo Moriconi (2008), os textos em relação ás revistas “de poetas” escritos por Maria Lucia de Barros Camargo além de outros textos de outros membros do seu grupo de pesquisa e, para o caso argentino, um texto sobre a organização das publicações de poesia argentina contemporânea na internet, de Ana Porrúa (2008).

No número duplo, 9 e 10, de 2008, da revista *Márgenes/Margens*, de edição binacional, aparece o texto “Poesia 00: uma apresentação” de Italo Moriconi. Dedicado á pesquisa com literatura contemporânea, especialmente com poesia, sempre preocupado com a reflexão sobre a circulação de textos, atualmente editor da EdUERJ e poeta ele mesmo, Moriconi desenha nesse artigo, partindo de uma leitura extensiva de muitos livros de poesia publicados nos últimos sete anos, um panorama ou perfil da poesia atual brasileira a partir de duas vertentes propositalmente escolhidas e parciais: os livros publicados pela editora 7letras, e aqueles feitos pela Azougue. Com base em esses objetos, Moriconi diz:

Será certamente um perfil diversificado – a pluralidade de dicções e orientações é um fato. A era dos “ismos” dominantes acabou. No lugar dela, entramos numa era em que prevalecem os focos aglutinadores (MORICONI: 2008).

Ele deixa em aberto uma possível figuração do mapa dos grupos poéticos, e se limita a “esboçar”, como ele mesmo diz, alguns traços que naquele 2008 lhe pareciam interessantes da poesia dos novíssimos, entre eles: um “desafogo em relação ao formalismo típico da poesia nova da década anterior”, uma explicitação de referências “denotando maior convivência com tradições poéticas estrangeiras. Narrar de maneira oblíqua. Costurar nas descosturas” (MORICONI: 2008).

No caso do texto de Ana Porrúa (2008), publicado no número final da clássica revista argentina *Punto de Vista*, o movimento se assemelha em alguns aspectos ao de Moriconi e, em outros, se posiciona de forma quase contrária. Em primeiro lugar é obvio que “Poesía argentina en la red” não tenta dar um perfil da poesia dos novíssimos, mas discutir como a poesia dos novíssimos se publica na internet, “una enorme red a la que parece importarle más la renovación, la multiplicación, que la permanencia” (PORRUA: 2008). Porrúa faz uma leitura das modalidades nas que aparecem – ou não aparecem, ou desaparecem – os poetas argentinos na rede, as formas tanto de dispersão quanto de agrupamento que, visíveis nesse meio, falam a respeito de uma organização – ou, no mínimo, uma vontade de organização – desses poetas, uma possível comunidade.

O texto de Porrúa também é capital para o meu trabalho pelo longo debate que originou nas virtuais páginas do blog *Las Afinidades Electivas*. Entre as respostas, a de Alejandro Mendez, coordenador do blog que é objeto central do artigo de Ana Porrúa, interessa não apenas como polêmica mas como uma forma de colocar o programa do projeto, ao mesmo tempo que analisa – parcial e interessadamente, sim – o resultado final.

\* \* \*

Assim, tanto em uma análise mais geral do campo poético como em uma leitura pormenorizada dos poemas, visamos demonstrar que o trânsito afetivo que os configura é, de certo modo, uma prática que se intensifica no nosso tempo, pois evidencia, se interconecta e se contrapõe a determinadas características da sociedade contemporânea: a condição acelerada da comunicação e da circulação de informação, a grande mobilidade dos sujeitos, a possibilidade de manter um contato comunicativo instantâneo via os diversos recursos da internet e telefone celular, a configuração de línguas francas tecnológicas, o encurtamento das distâncias geográficas, a reconfiguração dos espaços de significação a elas associadas. Características que são evidência de movimentos de desagregação, de um apelo a trajetórias individuais e não coletivas, e que, ao mesmo tempo, se apresentam como ferramentas de combate a essa dispersão, dando lugar ao surgimento de infinitos grupos e redes comunitárias claramente identitárias – virtuais ou não – que se alicerçam na ansiedade da utilização e o desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação. A relação entre sujeitos que os trânsitos afetivos configuram deve ser pensada tanto em consonância com estes fatos como ecoando uma preocupação que retorna no pensamento contemporâneo com a releitura da noção de comunidade, “uma palavra a qual a modernidade liberal mais recente colou rótulos muito negativos” (SODRÉ: 2007, 7) por ter sido o substantivo em torno do qual se organizaram exemplos de agrupamentos sociais fechados da mais diversa índole, e fenômenos dos extremos políticos, autoritários, totalitários ou fundamentalistas. As reinterpretações de Jean-Luc Nancy, Giorgio Agamben, Maurice Blanchot, Roberto Espósito, entre outros, constituem tentativas de re-encaminhar a reflexão sobre a comunidade justamente no sentido contrário a qualquer negação da liberdade. A comunidade é por eles entendida não como um grupo de iguais, de indivíduos reunidos pelo que tem de essencial e comum, mas, pelo contrário, como o “nada-em-comum”. A comunidade seria uma *relação*, onde não se tem nem um sujeito coletivo, nem um conjunto de indivíduos, mas sujeitos expostos ao risco de perder a individualidade ao vincular-se com o outro (ESPOSITO: 2007, 20).

**Referências Bibliográficas**

ARFUCH, Leonor. *El espacio autobiográfico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

---- (comp.). *Pensar este tiempo*. *Espacios, afectos, pertenencias*. Buenos Aires: Piadós: 2005.

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário* (trad. Maria Lucia Machado), São Paulo: Companhia das letras, 1992.

*--------*. *Sociología y cultura* (trad. Marta Pou), México: Grijalbo, 1990.

ESPOSITO, Roberto. *Communitas*. Buenos Aires: Amorrortu, 2007.

GARRAMUÑO, Florencia. *Modernidades primitivas*. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

----. *La experiencia opaca.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.

----. “La literatura en un campo expansivo y la indisciplina del comparatismo”, *Cadernos de Estudos Culturais: literatura comparada hoje*, UFMS, Campo Grande, Volume 1, número 2, 2009.

MARTINS, Maurício Vieira (2004). Bourdieu e o fenômeno estético: ganhos e limites de seu conceito de campo literário.*Revista Brasileira de Ciências Sociais*,  São Paulo,  v. 19,  n. 56, Oct. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092004000300005&script=sci\_arttext

MORICONI, Ítalo. "Pós-modernismo e volta do sublime na poesia brasileira" In: PEDROSA, Célia& MATOS, Cláudia & NASCIMENTO, Evando. (orgs.). *Poesia hoje*. 1 ed. Niterói: EdUFF, 1998.

MORICONI, Italo. “Sublime da estética, corpo da cultura” in *Declinio da arte, Ascensão da cultura*

----. “Circuitos contemporâneos do literário (indicações de pesquisa)". *Revista Gragoatá*, Niterói, n. 20, p. 147-163, 1. sem. 2006.

----. “Poesia 00: Nota de apresentação e mini-antologia”, *Margens* *Margens/Margenes*, n. 9-10, Belo Horizonte, 2008.

NANCY, Jean-Luc. *A la escucha*. Buenos Aires: Amorrortu, 2007.

PAIVA, Raquel (org.). *O retorno da comunidade: os novos caminhos do social*. Rio de Janeiro: Manuad,2007.

PORRÚA, Ana. “Poesía argentina en la red”, *Punto de vista*, nº 90, Buenos Aires, abril 2008. Disponível em: http://laseleccionesafectivas.blogspot.com/2008/05/poesa-argentina-en-la-red.html (Acesso em: 6 out. 2008).

***¿QUIÉN SOY YO?* A FRAGMENTAÇÃO DO SUJEITO MEXICANO EM *LA FRONTERA DE CRISTAL*, DE CARLOS FUENTES**

Luciano Prado da Silva

*La frontera de cristal*, de Carlos Fuentes, é uma obra constituída por nove contos que, devido à grande força intrínseca a uni-los, acabam por compor um romance. Nesse livro, contam-se as glórias e os infortúnios, a servidão e, ao mesmo passo, a grandeza das personagens de uma família: os Barroso – especialmente de *don* Leonardo Barroso, uma espécie de *self-made man* mexicano, rico, poderoso e influente. Para tanto, Fuentes utiliza como pano de fundo os históricos laços de amor e ódio, de rancor e admiração entre dois países de conturbadas relações fronteiriças: o México e os Estados Unidos.

Dessa forma, será utilizando esses vínculos históricos como base de sustentação para seus contos tão intimamente interligados que outros personagens e enredos vão, pouco a pouco, sendo apresentados ao leitor. E isso ocorre por intermédio de um narrador que, como um *coyote*, atravessa o leitor para o outro lado de uma escrita ora vibrante, pulsante e apaixonante, ora seca, crua e desalentadora; ora óbvia, mas comovente; ora surpreendente, mas execrável; ora suave e poética, ora abjeta e nauseante.

Assim, é a partir do que refletem os prismas do cristal aos cuidados desse narrador cambiante que o modo de vida do mexicano (repleto de tradições, contradições, transculturações e multiculturalismos), atormentado de um lado pela corrupção de seus governos e do outro pela discriminação no “eldorado” norte-americano, vai, aos poucos, sendo revelado e desvelado nessa ficção de Fuentes. Tal feito faz parte da tentativa de afirmação da identidade do mexicano diante do estadunidense, o outro que ele assegura, ou que há muito lhe contam, estar no território que, insiste, por direito histórico, ainda é seu.

No entanto, em sua busca incessante por afirmar-se, o mexicano contido nesses personagens de Carlos Fuentes, antes, fragmenta-se. E, seja diante do cristal dessa igualmente fragmentada fronteira que separa de modo único Primeiro e Terceiro Mundo, seja ante o espelho em que se transforma o rio Grande, rio Bravo (um só rio, dois nomes, duas nações), o mexicano nos personagens da obra em questão observa seu reflexo, como um Narciso às avessas, e se pergunta: *¿Quién soy yo?*

A meu ver, os personagens mexicanos do romance *La frontera de cristal* reconhecem a ruptura primeira do cristal que dá forma a sua nação. Mas, depois, recolhidos os cacos de seu primeiro cristal despedaçado, narrador, enredo e personagens dão forma a uma espécie de colagem de sua joia. E, do mosaico de imagens variadas que surge, ainda assim afirmam ser unos, por necessidade, e por tradição. Pela tradição que os faz aceitar, no máximo, serem filhos de uma mescla primeira entre o indígena e o espanhol. Pela necessidade de que neguem a fragmentária multiplicidade que os conforma, já no cristal segundo, o quartzo frágil da fronteira, diante do outro estadunidense.

No presente artigo, dentre todas as implicações possíveis de serem observadas em *La frontera*, é meu objetivo destacar o tratamento dado pelo autor à questão do feminino no desenvolvimento dos personagens da obra; algo que, de modo algum, impede a análise do olhar da narrativa acerca das conflituosas relações culturais entre mexicanos e estadunidenses – antes, penso, complementa-a, enriquece-a.

A abordagem fuentesiana sobre o feminino não é limitada. E poderíamos inclusive nos perder em um sem-fim de alusões a livros seus que talvez, nem mesmo assim, dessem conta do temário.

No entanto, o que há de especial no tratamento dado ao gênero feminino em *La frontera de cristal* é a confrontação e a relação dessa abordagem com o imaginário feminino concebido pela sociedade mexicana, historicamente marcada por suas imposições e preconceitos de cunho patriarcal. Mais que isso, a força dessa aproximação ao tema está em conferir ao enredo a narração de certos dramas psicológicos que atravessam, cortam, ferem alguns de seus personagens. Dentre esses, dou destaque a três. São eles: Michelina Laborde e Ycaza, e Marianito Barroso, ambos do conto/capítulo “La capitalina”; além de Juan Zamora, o Juanito de “La pena”. “Dois homens?”, talvez me indague o leitor. Trato do gênero feminino, por isso dois homens. Sim. Dois homens que, como veremos, o patriarcalismo mexicano não perdoa. Mas vamos a Michelina. Vamos à *la capitalina*.

Michelina Laborde é uma bela jovem que viaja da capital onde reside, Cidade do México, à desértica Campazas, norte fronteiriço do México com os Estados Unidos. A razão de sua viagem é visitar seu padrinho, *don* Leonardo, de quem tornar-se-á amante, embora se case com o filho dele, Marianito. O enfoque que proponho para essa personagem tem relação com seus conflitos interiores, que a perturbam tanto pelo império de sua beleza – “tenía las nalgas más grandes de lo que parecía, las piernas más flacas, la condición del tordo” (FUENTES, 2007: 32) – quanto por sua condição de amante. Por artifícios usados pelo narrador *coyote* desse romance de Fuentes, ou mesmo pela existência de uma transculturadora consciência metanarrativa, a exposição dos conflitos dessa personagem faz com que se reflita nela uma velha dicotomia que se delega à feminilidade mexicana, ou ao imaginário criado sobre ela. Isto é, conforme abordei no capítulo anterior, a oposição entre as recorrentes figuras da Virgem de Guadalupe (a que abençoa e guarda) e de *La Malinche* (a que trai os seus), relega à mulher uma só alternativa, uma só posição: ser Virgem ou vadia, Santa ou prostituta (cf. TROINA, 2005: 93).

Para Samuel Ramos (RAMOS, 1984: 71), “toda cultura se edifica siempre sobre un sentido religioso de la vida”. E, em relação a esse fator de religiosidade, Octavio Paz escreveu que “el mexicano es un ser religioso y su experiencia de lo Sagrado es muy verdadera, mas ¿quién es su dios: las antiguas divinidades de la tierra o Cristo?” (PAZ, 1959: 96). Como complemento a essa ambiguidade na formação do sentimento religioso, vale trazer à baila outro pensamento de Ramos, o qual apontou que “la historia de México, sobre todo en el plano espiritual, es la afirmación o negación de la religiosidad” (RAMOS, 1984: 69). Meu aparente exagero em sequenciar as citações acima se justifica no sentido de que, na narrativa de “La capitalina”, o narrador de Fuentes evidencia o embate de forças espirituais de que falam Ramos e Paz, transladando-o para os conflitos da personagem de Michelina. Dividida entre a incompletude do poder de sua beleza e o fato de ser prometida para (depois, casada com) Marianito Barroso (o filho) e apaixonada por (depois, amante de) Leonardo Barroso (o pai), nossa *capitalina* é o centro de angústias em que forças antagônicas se debatem.

Antes, para tanto, a narrativa usa de artifícios, aqui e ali, que ambientam o leitor nas especificidades da aura de conflitos a perpassarem o conto. Tal artimanha pode ser observada no léxico utilizado, por exemplo, no trecho a seguir, que descreve as sensações geradas por certo drinque sobre as *socialites* presentes a uma festa de recepção para Michelina, em que elas

[m]ezclaban el anís dulce con cubitos de hielo y eso daba una *monja*, una bebida nubosa que se subía rapidito, como *beberse el cielo*, muchachas, como *emborracharse de nubes*: empezaron a cantar, *tú y las nubes me traen muy locas*, tú y las nubes me van a matar... (FUENTES, 2007: 20 – grifo meu).

Mas é diretamente em Michelina que a narrativa procura centrar, incidir seu trânsito entre sagrado e profano. Sagrado presente às lembranças da *capitalina*, pois

[h]abía demasiadas monjas en la historia de su familia y pocas cosas exaltaban la imaginación de Michelina más que la vocación del encierro voluntario y, una vez dentro, amparada, la liberación de los poderes de la imaginación; a quién querer, a quién desear, a quién rezarle, de qué cosas confesarse... A los doce años, quería encerrarse en algún viejo convento colonial, rezar mucho, azotarse, darse baños de agua fría y rezar más:

Quiero ser siempre niña. *Virgencita*, ampárame, no me hagas *mujer*... (FUENTES, 2007: 15 – grifo meu).

Sagrado que se mescla e se digladia com o profano nos sonhos da mulher Michelina. Profano e sagrado que as interpretações de Ramos, Paz e Fuentes afirmam como conflito e conciliação inerentes à mexicanidade. Observe-se essa mescla e embate na descrição que faz o narrador (arrojado, ora poético, ora execrável) de um sonho de Michelina, quando, uma noite antes de casar-se, ela pôs sua roupa de noiva e

[s]e soñó en un convento, paseándose entre patios y arcadas, capillas y corredores, mientras las demás monjas, acorraladas, se asomaban como animales entre las rejillas de sus celdas, le gritaban obscenidades porque se iba a casar, porque prefería el amor de un hombre a los esponsales con Cristo, la injuriaban por faltar a su voto, por salirse de su orden, de su clase. Entonces Michelina trataba de huir de su sueño, cuyo espacio era idéntico al del convento, pero todas las monjas, congregadas frente al altar, le impedían el paso; las criadas negras les arrancaban los hábitos a las hermanas, las desnudaban hasta las cinturas y las monjas pedían a gritos los azotes para suprimir el diablo de la carne y darle el ejemplo a *Sor Michelina*; otras menstruaban impúdicamente sobre las losas y luego lamían su propia sangre y hacían cruces con ella sobre la piedra helada; otras más se acostaban al lado de los Cristos yacentes, llagados, heridos, espinados (FUENTES, 2007: 26-7 – grifo meu).

“Sor Michelina”. É aqui que a narrativa fuentesiana se insere em fronteiras outras e traz à lembrança um nome importantíssimo nos estudos sobre a literatura mexicana: Juana de Asbaje; ou, como é mais conhecida, Sor Juana Inés de La Cruz. E em quem encontraríamos melhor comparação com o sonhar agônico da “Sor” Michelina de Fuentes senão em Sor Juana? Aquela que foi monja e poeta, esposa de Cristo e defensora do feminino frente aos dogmas patriarcais do catolicismo; aquela que primeiro desafiou o *establishment* da Igreja de seu tempo para, por fim, submeter-se a esse mesmo poder, reclusa, resignada, penitente. Conforme anotou Octavio Paz sobre Sor Juana, “en su vida misma, hay una zona (…) de vacío: la que produce el choque de las tendencias que la devoraban y que no acertó a reconciliar” (PAZ, 1959: 102). Todavia, contrapondo-se a Juana de Asbaje, a Sor *capitalina* de Fuentes, desafiadora (como habitante da capital mexicana, quiçá mais semelhante às cidades *anglo* do que à Campazas), subverte a reclusão de Sor Juana e, na madrugada seguinte ao seu casamento com Marianito, cruza com don Leonardo Barroso

[l]a línea ininterrumpida hasta la frontera, a romper el ilusorio cristal de la separación, la membrana de vidrio entre México y los Estados Unidos y seguir corriendo por las supercarreteras del norte hasta la ciudad encantada, la tentación del desierto, iluminada, brillante, llena de Neiman-Marcus y Saks y Cartier y Marriotts donde los esperaba a los novios la suite de lujo, con champaña y canastas de frutas, salón, espaciosos closets, recámara con cama king size, muchos espejos donde admirar[la] (FUENTES, 2007: 31-2).

Aqui cabe observar a oscilação da personagem Michelina – entre seu lado Guadalupe/‘Sor’ e seu lado ‘Malinche’ (de amante, traidora). Na passagem acima ela, ‘malincheanamente’ vive, entrega-se não somente ao *self-made man* mexicano da trama, mas também à sociedade de consumo *del otro lado*, do lado estadunidense da fronteira.

Contudo a figura ou, em um dizer mais adequado à visão dos intelectuais mexicanos, a sombra de Sor Juana Inés de La Cruz não desaparece, não abandona a narrativa fuentesiana em “La capitalina”. A meu ver, ela recai sobre Marianito Barroso, aquele “que nunca viajaba, que salía muy poco (…), un muchacho muy retirado (…), *muy lector*, muy dado a refugiarse en el rancho *a leer día y noche*” (FUENTES, 2007: 16 – grifo meu). Se à personagem Michelina não couberam as características intelectuais da figura que a narrativa deixa transparecer, permeando a descrição do sonho da *capitalina* há uma espécie de passagem, de transposição, que o narrador concebido por Fuentes faz. Pois ao final do sonho de Michelina, em que havia a presença de “Cristos yacentes, llagados, heridos, espinados” (FUENTES, 2007: 27), segue-se que

[a]quí el sueño de Michelina en la ciudad de México se unía al de Mariano en la recámara sin luces de Campazas, pues el muchacho también soñaba con uno de esos Cristos dolorosos de las iglesias mexicanas, más dolorosos que sus Madres las Vírgenes, recostado el Hijo dentro de un féretro de cristal, rodeado de flores empolvadas, él mismo convirtiéndose en polvo, desapareciendo en su viaje de regreso al espíritu, dejando sólo el testimonio de unos clavos, una lanza, una corona de espinas, un trapo mojado de vinagre (…) Qué *solo* el Cristo, y cómo lo envidiaba él. *Si a Cristo* adolorido, befado, herido, *lo dejaban en santa paz, ¿por qué no a él*, que sólo quería vivir en el rancho de sus padres, *leyendo todo el día?* (FUENTES, 2007: 27 – grifo meu).

Vejo, então, Marianito como o outro monge do conto/capítulo, a outra Juana de Asbaje. Intelectual, tudo o que ele quer é estar só no rancho em que passou a vida toda a ler e ler e ler, mesmo que seja às escuras. É um ser resignado, tímido, solitário, tal como interpretam ser um dos rasgos psíquicos do mexicano tanto Ramos quanto Paz, ou mesmo como Fuentes. Dessa maneira, creio represente bem minha análise da imagem remissiva de Juana de Asbaje, incidindo sobre os personagens Marianito Barroso e Michelina Laborde, outra imagem um tanto arbitrária de minha parte, mas, penso, propícia, ilustrativa. Vejo a narrativa de Fuentes quase “crucificando” a Sor Juana Inés na cruz que Marianito sonhou deixada por Cristo. E assim, pregada, uma das mãos de Sor Juana representaria Marianito, o tímido, o intelectual recluso; e a outra, ainda por prender, ainda por pregar representa Michelina Laborde e Ycaza, casada forçosamente com Cristo; porém, desafiadora de dogmas, ou convenções. Mas, afinal de contas, como explicar o feminino em Marianito, se a narrativa em momento algum lhe atribui qualquer desejo homoerótico?

Em outro sonho de Marianito, a perspicácia da narrativa está em equiparar a figura do herdeiro de *don* Leonardo Barroso à imagem de uma lebre, animal que “corre muy rápido porque es muy tímido” (FUENTES, 2007: 28), animal que

[n]o hurga como otros de su especie: anida, busca un espacio estable, tibio, (…) donde lo dejen estar. (…) Nace de la leche, la desea de vuelta, quiere mamar en la oscuridad, ser mamado, en un nido, sin sobresaltos, sin nadie que lo observe gozar (FUENTES, 2007: 28).

Quando Leonardo Barroso cruza a fronteira em um possante carro de luxo, tendo ao seu lado a esposa de seu filho, doravante também amante dele, *don* Leonardo ou, melhor dito, a velocidade com a qual o automóvel desse personagem central do livro atravessa a estrada espanta lebres que beiravam o caminho. E essas lebres, em uma correspondência remissiva, aludem, representam, são a metaforização de Marianito.

Pois bem. Ao lançar olhar sobre o mexicano rude de seu tempo, Samuel Ramos encontra espaço para classificar um tipo urbano extremamente grosseiro, *el pelado*, a respeito do qual já teci comentários no capítulo anterior. Para esse tipo citadino, sua hombridade, valentia e exacerbação verbal são a marca maior do seu nacionalismo, de seu mexicanismo, sua mexicanidade. Segundo Ramos, *el pelado* “en sus combates verbales atribuye al adversario una *femineidad imaginaria*, reservando para sí el papel masculino.” (RAMOS, 1984: 54 – grifo meu). E é essa feminilidade imaginária que o narrador de Fuentes busca, sem o dizer, atribuir a Marianito. Desse modo, à luz de um raciocínio paziano, Marianito Barroso é o *chingado*, o feminino, passivo, inerte e aberto; o covarde que não suporta cruzar a fronteira. Em contrapartida, seu pai é o *chingón*, ativo, agressivo, o macho violador que não teme cruzar a fronteira, por não se dobrar ante limites (cf. PAZ, 1959: 70).

Outro personagem em que o trato ao gênero feminino se revela é Juan Zamora, o “Juanito” do capítulo “La pena”. As observações dispensadas à Marianito Barroso aqui quase se assemelham. Mas “quase” não equivale a “ser igual”. Há algo que difere o tratamento do feminino em ambos, pois em Juanito entra em cena o homoerotismo.

Em “La pena”, o narrador fuentesiano muda de tom para abordar o homossexualismo do protagonista do conto. Um tom um tanto mais ácido, entre irônico e provocador. Já no início desse capítulo, Fuentes usa de estratégia metaficcional ao fazer seu narrador admitir furtivamente que irá “contar um conto”. No entanto, tal feito não é o que chama mais atenção nesse momento do enredo. Há uma alteração de perspectiva, um *cambio* de postura a convidar o leitor para entreter-se, sem que, contudo, esse perca o respeito por Juan. Uma intermediação, uma ponte inventada pelo narrador. E essa alteração é justificada por ele da seguinte maneira:

Juan Zamora me ha pedido que *cuente este cuento* *de espaldas*. Es decir: *él va a estar de espaldas* al lector todo el tiempo. Dice que siente vergüenza. O como él dice, "estoy apenado". La "pena" como sinónimo de "vergüenza" es una particularidad del habla mexicana, igual que decir "mayor" en vez de "viejos" para no ofender a éstos, o decir "está malito" para suavizar una enfermedad mortal. La vergüenza duele; el dolor, a veces, avergüenza (FUENTES, 2007: 35 – grifo meu).

O jogar com a relação semântica existente entre *pena* e *vergüenza* acaba por ser o fio condutor da história que (diz um narrador cada vez menos confiável) quer Juan Zamora que ele, o narrador, nos conte. Mas, há um momento em que é abandonado o prisma adotado pelo narrador para tratar dessa relação de sentidos léxicos. E a mudança da perspectiva narrativa, proposta pela criação de uma imagem em que o protagonista está de costas para o leitor, dá-se justamente em uma passagem que começa a tocar na questão do feminino em Juan. Havendo conseguido uma bolsa para estudar medicina em uma universidade estadunidense, Juanito conhece Jim, um jovem anglo-americano. E é com ele que descobre sua sexualidade, sendo essa a descoberta que altera o ponto de vista em que o leitor se via inserido até então. Repare-se a bela sequência bem construída por um narrador que agora nos quer tocar pelo romantismo da cena de uma atração homoerótica, desvelando-se no momento em que o mexicano e o norte-americano realizavam uma necropsia:

Se tocaron las manos enguantadas, con la misma calidad de los preservativos, aislados por el hule, las mascarillas, los batones. Sólo los ojos se vieron. *Ahora Juan Zamora nos da la cara*, *se voltea a mirarnos*, *se arranca la mascarilla*, *ya no está de espaldas*, muestra su rostro mestizo, joven, moreno, de huesos notables, recortados, su piel de postre, piloncillo, panochita de canela, café con leche, su mentón suave y firme, su labio inferior grueso, su mirada líquida, negra, que encuentra la mirada gris avellanada. *Juan Zamora ya no está de espaldas*. Instintiva, apasionadamente, *nos da la cara*, la acerca a los labios del otro, *se une en un beso liberador*, completo, *que le lava* de todas sus inseguridades, de todas sus *soledades*, *de todas sus penas y vergüenzas*. Se besan los dos muchachos para vencer la muerte, si no para siempre, sí ahora, en este momento, urgidos, temblorosos, ardientes (FUENTES, 2007: 46 – grifo meu).

Porém, esse conto é sobre *pena* e *vergüenza*, nunca é demais lembrar. Apesar de não estar mais de costas para o leitor a partir da metade da história, Juan Zamora começa o relato *apenado* e com vergonha, e é assim que ele vai terminar. Mas de onde advém esse sentimento metonímico traduzido em duas palavras cujo valor semântico se aproxima no falar mexicano? O narrador cambiante fuentesiano dá conta de que, além de tudo, “La Pena” “es una historia de la época del auge petrolero en México, fines de los setenta, principio de los ochenta[[38]](#footnote-38)” (FUENTES, 2007: 35). Desse modo, é dialogando com um fato importante para a História mexicana que o narrador dá conta ao leitor de que essa é uma das razões do sentimento nacional mexicano de pena e vergonha. Com efeito, esse sentimento é transladado, incorporado em Juanito, personagem filho de uma classe média decadente, que viveu seus sonhos de riqueza no *boom* mexicano do petróleo. Sonhos chafurdados na incompetência em se administrar tão provável riqueza, Zamora é filho, herdeiro dessas desventuras. Seu pai já morreu, e Juan Zamora vive com a mãe em um bairro de periferia. Seu pai foi advogado e grande colaborador de *don* Leonardo Barroso. Mas, advogado honesto que foi, jamais pediu favores, fato que dá vazão para que a narrativa volte a tocar nas proximidades das palavras-chave do conto. Articulando um *cruce* linguístico México/EUA, os verbetes *pena* e *vergüenza* voltam a se imbricar em um diálogo dos dois amantes:

* Explícame si pena y vergüenza, como les dices, son algo así como *pity* y *shame* en inglés – dijo el norteamericano.
* Me da pena mi madre, quejándose siempre de lo que no fue, adolorida por su vida que debe aceptar y que ya nunca será de otra manera. Me da vergüenza su compasión de sí misma, tienes razón, ese horrible pecado del *self pity*, de estarse dando pena a uno mismo el día entero. Sí, creo que tienes razón. Hay que tener un poco de compasión para encubrir la pena y la vergüenza por los demás (FUENTES, 2007: 52).

E, em outra artimanha, a narrativa se aproveita desse cruzamento linguístico entre as palavras para inserir boa parte da razão do “apenar-se” de Juan. Seu amor norte-americano usa o subterfúgio das questões levantadas no diálogo acima para romper com ele, para romper com o amor impossível entre México e Estados Unidos: “– Lo siento, Juan. De verdad *me apena* lo que voy a decirte. Bueno, hasta *me avergüenza*. Tú entiendes que nadie es totalmente dueño de su destino” (FUENTES, 2007: 53 – grifo meu). E é por isso que a narrativa joga sobre os ombros do personagem Juanito tanta *pena* e *vergüenza*. Abandonado, com pena de si mesmo, sequer termina seus estudos, volta para a melancolia de Ithaca, sua cidade mexicana. E é por isso que, em meu entendimento, o feminino também está nele. Não porque fosse homossexual. Não, Juanito não tem vergonha de ser gay, ele “tiene compasión. Nos ha dado la cara” (FUENTES, 2007: 60). Mas antes porque se entregou ao estrangeiro do outro lado da fronteira, deixou-se *chingar*. Traindo aos seus, pois também tinha vergonha de sua condição social, encantando-se com o que seus olhos miravam do outro lado, deixou-se também trair. E, pior, seu *chingón* foi um gringo, um estadunidense que o abandonou para casar com outra gringa, negando, inclusive, a sexualidade que achava tão sua, tão deles. Mesmo o narrador, aqui mais dúbio do que nunca, joga, “brinca”, logo ao início do conto, com a condição de traidor de Juan, deixando transpassar a visão do mexicano diante da postura de Juan, entre o feminino de sua sexualidade e o feminino de sua traição:

Juan Zamora no les dará la cara a ustedes a lo largo de esta narración. Sólo podrán ver su nuca, su espalda. No digo "sus nalgas" porque ya sabemos lo que esto significa en México. Darlas. El acto más ruin de cobardía, entrega o cortesanía abyecta (FUENTES, 2007: 35).

Assim, apesar da dubiedade do narrador *coyote* de Fuentes, vejo o feminino em Marianito, Juanito e mesmo em Zamorita (como era chamado o pai de Juan por *don* Barroso). Feminino que a narrativa faz questão de apontar ao chamá-los pelo diminutivo. Marcados por seus sufixos, Marianito, Juanito e, inclusive, Zamorita. Neles a encarnação da mítica figura de *La Malinche*. Neles, a feminilidade. A passividade. E a traição.

Seria ingênuo de minha parte não admitir a força do gênero feminino em outras personagens do sexo feminino. Não, não quero burlar o leitor. Mas entendo que o tratamento conferido pela narrativa a essas personagens se enquadra melhor nos eixos das interfaces culturais e da relação espaço/tempo no romance. Algo que, de nenhuma maneira exclui o diálogo com outros temas que emergiram da análise da obra corpus da dissertação que deu origem ao recorte abordado neste artigo.

**Referências Bibliográficas:**

FUENTES, Carlos. *La frontera de cristal: una novela en nueve cuentos*. México, D.F.: Alfaguarra, 2007.

PAZ, Octavio. *El laberinto de la soledad*. 2ª ed. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1959.

RAMOS, Samuel. *El perfil del hombre y la cultura en México*. 4ª ed. México: UNAM, 1963.

\_\_\_\_\_\_. *El perfil del hombre y la cultura en México*. 12ª ed. México: Espasa-Calpe Mexicana, 1984.

**POESIA EM ESTADOS DE ANOMIA: GARCÍA LORCA E ANTONIO MACHADO**

Rachel Coelho Coimbra

O painel[[39]](#footnote-39) apresentado propõe a releitura dos poemas *El Llanto por Ignacio Sánchez Mejías* (1935) e *El crimen fue en Granada* (1936), respectivamente de Federico García Lorca e Antonio Machado, à luz da ideia de uma ética por vir, assim concebida por Jacques Derrida. Acreditamos haver a possibilidade, em ambos os poemas, de um discurso capaz de propor um questionamento ético a partir de um estado de anomia, ou seja, um estado de ausência de regras.

Para Jacques Derrida, filósofo francês nascido na Argélia e falecido em 2004, a ética deve ser compreendida não como um conjunto de regras morais a serem seguidas. É mais que isso, é uma tomada de decisão, uma atitude para com o *outro*.

Em uma entrevista ao suplemento *Mais!* Da Folha de São Paulo, de 27 de maio de 2001, Derrida menciona o que consiste para ele a ideia de ética:

Quanto à ética, o que me interessa não é propor uma ética ou o conteúdo de uma ética, mas pensar o que quer dizer a eticidade da ética. Como, onde aparece ou o que é a ética? Um dos paradoxos do que tento propor é que só há ética, só há responsabilidade moral, como se diz, ou decisão ética ali onde não há mais regras ou normas éticas. Se há regras ou se há uma ética disponível, ou um conjunto de regras, nesse caso basta saber quais são as normas e proceder a sua aplicação, e assim não há mais decisão ética. O paradoxo é que, para haver decisão ética, é preciso que não haja ética, que não haja regras nem normas prévias. É preciso reinventar cada situação singular ou regras que não existem previamente. Portanto, se tenho tanta dificuldade de utilizar essa palavra é, em particular, porque paradoxalmente sinto que a exigência de uma responsabilidade ética implica a ausência de uma ética, de um sistema ético e de uma norma ética. (DERRIDA *apud* NASCIMENTO, 2001: não paginado)

Desse modo, a ética sob o ponto de vista de Derrida pressupõe a ausência de um sistema de regras morais, sendo, portanto, em realidade, uma responsabilidade para com o *outro*.

Em seu *Exórdio*, que introduz sua obra *Espectros de Marx* (1994), Derrida questiona-se ao utilizar uma intrigante palavra de ordem: “aprender a viver” (DERRIDA, 1994: 9).

Segundo Derrida, a experiência de aprender a viver se da através do outro e com a morte. Assim, aprender a viver é algo que ocorre entre a vida e a morte. É por esse motivo que não há como não levar em consideração os espectros dos que não estão mais aqui, “presentemente vivos” (DERRIDA, 1994: 11), os fantasmas, nossa herança.

Assim sendo, para o filósofo francês nenhuma ética parece possível ou pensável ou justa, sem o respeito por aqueles que não estão mais aqui:

Justiça alguma \_\_ não digamos lei alguma, e mais uma vez lembro que não falamos aqui do direito \_\_ parece possível ou pensável sem o princípio de alguma responsabilidade, para além de todo presente vivo, nisto que desajunta o presente vivo, diante dos fantasmas daqueles que já estão mortos ou ainda não nasceram, vítimas ou não das guerras, das violências políticas ou outras, dos extermínios nacionalistas, racistas, colonialistas, sexistas ou outros, das opressões do imperialismo capitalista ou de todas as formas do totalitarismo. (DERRIDA, 1994: 12)

É por essa razão que essa experiência entre a vida e a morte se realiza de forma tão contundente na guerra, estado de exceção, no qual as regras morais, bem como as convenções sociais são desfeitas, propiciando o surgimento de uma situação de anomia. Tal situação, segundo Derrida, propicia o desenvolvimento da *eticidade* da ética, termo utilizado por ele para referir-se à tomada de decisão que considera o *outro*.

Por esses motivos, pretendemos realizar uma releitura dos poemas *El Llanto por Ignacio Sánchez Mejías* e *El crimen fue en Granada* por considerar que tais poemas deixaram um rastro espectral da busca por uma humanidade incondicional e por uma responsabilidade ética.

EL LLANTO POR IGNACIO SÁNCHEZ MEJÍAS

O assassinato de Federico García Lorca representou um corte seco no processo social e político que se iniciou durante o governo da Segunda República. A intelectualidade de então estava bastante entusiasmada com a atmosfera que se instalou desde então, com os projetos educacionais, apoiados pelos professores e intelectuais, além de importantes escritores, dentre eles Antonio Machado e García Lorca.

A exemplo disso, podemos citar os projetos das missões pedagógicas, bem como o *La Barraca*, dirigido por García Lorca e Eduardo Ugarte, projeto esse que levava o teatro clássico espanhol aos povoados mais distantes da Espanha.

García Lorca deixou um legado incalculável não apenas para a Literatura Espanhola, mas também para a Literatura mundial. Como poeta e dramaturgo deu vida a personagens e temas que se remetem às minorias de seu tempo, tais como as mulheres, os negros e os ciganos. A força espectral de sua obra e a ausência de seus restos mortais, possivelmente, é o que faz com sua potencia espectral seja mais intensa.

O poema *El Llanto por Ignacio Sánchez Mejías* (1935) foi escrito um ano antes de seu assassinato em homenagem a um amigo, Ignacio Sánchez Mejías, famoso toureiro que faleceu devido a um acidente durante uma *corrida de toros*.

É importante destacar que ainda que tenha sido escrito em homenagem a um amigo de García Lorca, o poema faz uma denuncia sobre a morte brutal e a fragilidade da vida: “Lo demás era muerte y solo muerte/ a las cinco de la tarde” (GARCÍA LORCA, 1996: 510).

O poema está dividido em quatro partes: 1- La cogida y la muerte; 2 – La sangre derramada; 3 – Cuerpo presente; 4 – Alma ausente. Nesse poema, a morte é descrita como um processo que se desenvolve em etapas.

É interessante observar como García Lorca revisitava as tradições populares, nesse retorno aos espectros, à sua herança. *Aprender a viver* como os espectros da tradição espanhola, especialmente a andaluza:

(...) Su obra de madurez no debe prácticamente nada a la poesía popular. Su gran teatro registra \_\_ y es inevitable, presentando máscaras y caracteres que quieren ser españoles \_\_ modismos y giros del habla popular, pero nada más. El elemento estético tradicional es reemplazado por la creación poética puramente lorquiana, nacida, eso sí, y reafirmada por su roce con la lírica del pueblo. Pero García Lorca tampoco se detiene aquí; sólo la muerte corta su evolución, cuando separándose de lo tradicionalista \_\_ y hasta de lo realismo \_\_ va enriqueciéndose con galas de otros paraísos. (DEVOTO; SPITZER, 1984: 389)

Além disso, a palavra de ordem *aprender a viver* também pode ser evocada quando, através do poema lorquiano, temos contato com a morte, como ocorre com *El Llanto por Ignacio Sánchez Mejías.* A exemplo disso, podemos citar a segunda parte do poema (2 – La sangre derramada), na qual a voz do poema evoca a lua para que ela traga a noite e, assim, possa esconder o sangue derramado de Ignacio:

2. LA SANGRE DERRAMADA

¡Que no quiero verla!

Dile a la luna que venga, que no quiero

ver la sangre de Ignacio sobre la arena.

¡Que no quiero verla!

La luna de par en par.

Caballo de nubes quietas,

y la plaza gris del sueño

con sauces en las barreras.

¡Que no quiero verla!

Que mi recuerdo se quema.

¡Avisad a los jazmines

con su blancura pequeña!

¡Que no quiero verla!

(...)

(GARCÍA LORCA, 1996: 512)

No que se refere à questão da morte, é fato que é um tema recorrente nas tradições populares. No entanto, é interessante observar como isso se da em *El Llanto*, já que ocorre uma ruptura com o psicologicamente esperado (BOUSOÑO, 1966: 274-276). A morte esperada em uma tourada é a do toro. Não obstante, o que se observa é o oposto, ou seja, a morte do toureiro. Assim como na vida, o inesperado se faz diante de todos:

3. CUERPO PRESENTE

(...)

Ya está sobre la piedra Ignacio el bien nacido.

Ya se acabó; ¿qué pasa? Contemplad su figura:

la muerte le ha cubierto de pálidos azufres

y le ha puesto cabeza de oscuro minotauro.

Ya se acabó. La lluvia penetra por su boca.

El aire como loco deja su pecho hundido,

y el Amor, empapado con lágrimas de nieve,

se calienta en la cumbre de las ganaderías.

(...)

(GARCÍA LORCA, 1996: 518)

É então que voltamos o nosso olhar para a questão central do presente trabalho, qual seja, a da possibilidade do florescimento de uma eticidade da ética em um estado de anomia. Uma tourada, ainda que não seja um estado de guerra, constitui-se como um estado de conflito, situação em que há a possibilidade de que a ausência de regras se instale. Há um acordo entre as partes que é rompido, deixando espaço para que o inesperado surja a qualquer momento, permitindo, assim, que um estado de ausência de regras se estabeleça.

Quando no poema se faz referencia à morte de Ignacio, temos aqui a mostra de como tal ato rompe com o inesperado. Ignacio recebe a cabeça de obscuro minotauro, tomando o lugar do touro, daquele que deveria estar morto, mas não está.

Na quarta e última parte do poema, o poema se estende a todos aqueles que são vítimas de uma morte brutal ou abrupta:

4. ALMA AUSENTE

(…)

Porque te has muerto para siempre,

como todos los muertos de la Tierra,

como todos los muertos que se olvidan

en un montón de perros apagados.

(…)

(GARCÍA LORCA, 1996: 520)

Nessa estrofe, a morte de todos aqueles que são esquecidos é denunciada. Ao cantar a morte do toureiro, este já não será esquecido. A partir da responsabilidade ética derridiana, tais versos nos remetem à Literatura como cenário ideal (ou possível) para o surgimento de tomadas de decisão éticas, já que o inesperado é sempre possível para a Literatura.

Vale lembrar que ainda que a motivação inicial para a criação do poema talvez tenha sido tão-somente a relação pessoal e emocional de García Lorca com seu amigo toureiro, há momentos no poema em que ocorre uma ruptura com essa motivação inicial. Tal ruptura se da quando o poema extrai de uma tragédia pessoal o sentido de humanidade para com o *outro*. Para Derrida, não há *socius* sem o outro. É nesse momento que a historia pessoal deixa de ser patrimônio individual, e passa a ser patrimônio da humanidade, na forma de memória.

Nesse sentido, ainda que o poema tenha sido escrito um ano antes do inicio da Guerra Civil Espanhola, não é demasiado lembrar o que ocorreu naquele período: a morte de muitos, inclusive a do próprio poeta, enterrados em valas comuns, nunca encontrados, até hoje “como todos los muertos que se olvidan / en un montón de perros apagados” (GARCÍA LORCA, 1996: 520).

**El crimen fue en granada**

Durante o período da Guerra Civil Espanhola, Antonio Machado foi um defensor veemente da Segunda República. Contrario ao governo do General Francisco Franco, teve que se exilar juntamente com um grupo de intelectuais em Collioure (França), onde faleceu em fevereiro de 1939.

Machado escreveu poemas sobre a Guerra Civil, dentre eles *El crimen fue en Granada*, publicado pela primeira vez no jornal *Ayuda* em 17 de outubro de 1936, dois meses após o assassinato de García Lorca. *El crimen fue en Granada* foi uma das primeiras reações à morte do poeta granadino.

Há indícios de que Machado construiu o poema em diálogo com a obra lorquiana. Não apenas em termos de forma, mas também de conteúdo, Machado apresenta a morte como um processo desenvolvido por etapas, o mesmo que ocorre em *El Llanto por Ignacio Sánchez Mejías.*

O poema está dividido em três partes. A primeira delas é *El crimen*, na qual se realiza a constatação da morte (assim como em *El Llanto*, a primeira parte é a da constatação da morte do toureiro).

Já na primeira parte, o poema atrai o olhar do leitor para os momentos imediatamente anteriores ao crime:

EL CRIMEN FUE EN GRANADA

*A Federico García Lorca*

I

*El crimen*

Se le vio, caminando entre fusiles,

por una calle larga,

salir al campo frío,

aún con estrellas de la madrugada.

Mataron a Federico

cuando la luz asomaba.

El pelotón de verdugos

no osó mirarle la cara.

Todos cerraron los ojos;

rezaron: ¡ni Dios te salva!

Muerto cayó Federico

—sangre en la frente y plomo en las entrañas—

... Que fue en Granada el crimen

sabed —¡pobre Granada!—, en su Granada.

(MACHADO, 1995: 90-91)

É interessante observar como é descrito o “pelotón de verdugos” que não conseguem encarar o poeta que seria logo assassinado. O poema nos traz a dúvida se a reação dos *verdugos* era reflexo da sua crueldade, ou se também eles eram vítimas do momento obscuro pelo qual toda a Espanha passava, onde *irmãos* se levantavam contra *irmãos*.

Na segunda parte do poema (*El poeta y la muerte*), nos é apresentada a relação do poeta García Lorca com suas criações e o tema da morte. Para tanto, a voz o poema reconstrói o ambiente poético e simbólico, presente na poesia lorquiana, no qual a morte é tema recorrente. A morte aqui é nomeada apenas pelo pronome *Ella*:

II

*El poeta y la muerte*

Se le vio caminar solo con Ella,

sin miedo a su guadaña.

—Ya el sol en torre y torre, los martillos

en yunque— yunque y yunque de las fraguas.

Hablaba Federico,

requebrando a la muerte. Ella escuchaba.

«Porque ayer en mi verso, compañera,

sonaba el golpe de tus secas palmas,

y diste el hielo a mi cantar, y el filo

a mi tragedia de tu hoz de plata,

te cantaré la carne que no tienes,

los ojos que te faltan,

tus cabellos que el viento sacudía,

los rojos labios donde te besaban...

Hoy como ayer, gitana, muerte mía,

qué bien contigo a solas,

por estos aires de Granada, ¡mi Granada!»

(MACHADO, 1995: 91)

A morte aparece personificada em forma de uma cigana, outra personagem recorrente na obra de García Lorca. E a voz do poema oferece espaço para a voz do poeta de Granada, como se ele fosse quem de fato se expressasse no poema.

A terceira e última parte não possui título, e é quando a voz do poema se dirige aos leitores, suplicando-lhes que façam um túmulo para García Lorca em Alhambra (símbolo da cidade de Granada), de pedra e sonho, sobre uma fonte onde chore a água:

III

Se le vio caminar...

Labrad, amigos,

de piedra y sueño en el Alhambra,

un túmulo al poeta,

sobre una fuente donde llore el agua,

y eternamente diga:

el crimen fue en Granada, ¡en su Granada!

(MACHADO, 1995: 92)

Podemos observar aqui o tom dado a essa parte do poema, que conclama aos leitores a eternamente recordar-se do feito cruel e desumano desferido contra García Lorca. O poema é aqui a memória para que nos recordemos do ato desumano contra o poeta, mas que se estendeu a várias outras vítimas, desde as vésperas da Guerra Civil.

Em uma tourada (tema do primeiro poema) ou na guerra (situação em que é escrito o segundo), a visita do inesperado pode surgir a qualquer momento, permitindo que um estado de ausência de regras se estabeleça. Tal estado de anomia é o cenário propício para o surgimento de uma eticidade da ética. Para Derrida, um dos paradoxos do que ele pretende propor é “que só há ética, só há responsabilidade moral, como se diz, ou decisão ética ali onde não há mais regras ou normas éticas. (...) O paradoxo é que, para haver decisão ética, é preciso que não haja ética, que não haja regras nem normas prévias” (DERRIDA *apud* NASCIMENTO, 2001, não paginado).

Os poemas em questão, tendo por cenário ou sendo escritos em situações cuja ausência de regras se faz presente, permitem uma reflexão com relação a uma ética que está por vir e que se propõe, não como uma fórmula a ser seguida, mas sim como uma tomada de decisão. Segundo Alfredo Bosi (2004), poemas como os de Blok e Brecht propiciam um estado melhor de convivência entre os homens. A estes poemas incluiríamos *El Llanto por Ignacio Sánchez Mejías* e *El crimen fue en Granada*, por anunciarem os feitos sórdidos dos que imprimem a guerra, a tortura e a não cooperação entre os homens.

**Referências Bibliográficas**

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo na poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

BOUSOÑO, Carlos. *Teoría de la expresión poética*. Madrid: Editorial Gredos, S. A. 1966.

DERRIDA, Jacques. *Injunções de Marx*. In: *Espectros de Marx: o estado da dívida, o trabalho do luto e a nova internacional*. Tradução de Anamaria Skinner. Rio de Janeiro: Relume - Dumará, 1994, p. 15 – 71.

DEVOTO, Daniel; SPITZER, Leo. *Tradiciones y Técnicas en la Poesía de Lorca*. In: RICO, F. *Historia y Crítica de la Literatura Española*. Época Contemporánea, V. VII Barcelona: Editorial Crítica, 1984. p. 385 – 392.

GARCÍA LORCA, F. *Obra poética completa*. São Paulo: Martins Fontes; Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1996.

MACHADO, Antonio. *Antología poética*. Madrid: Alianza Editorial, S. A., 1995.

NASCIMENTO, Evando. *A solidariedade dos seres vivos, entrevista com Jacques Derrida*. 2001. Disponible en: http://www.rubedo.psc.br/Entrevis/solivivo.htm. Acceso en 05 dez. 2009.

**CRUZANDO FRONTEIRAS: DIÁLOGOS E CONVERGÊNCIAS NA ESCRITA DE PAULINA CHIZIANE E GIOCONDA BELLI**

Shirlei Campos Victorino

Sei que devo modificar o ambiente pela força de meu espírito por que as preces aos deuses homens ou aos deuses mulheres, quer sejam feitas em voz alta ou silenciosa, as únicas respostas que se obtêm são silêncio absoluto.

Paulina Chiziane

(...) es preciso que las mujeres asumamos un papel más activo en las instancias de poder local y nacional. Somos las mujeres, con nuestra inventiva y creatividad, las que debemos volver a las trincheras que hemos abandonado. Sólo así seremos protagonistas en la construcción necesaria de un mundo mejor para todos.

Gioconda Belli

Nicarágua e Moçambique possuem uma herança cultural de opressão, miséria e exploração econômica dentro do imaginário mundo globalizado. Por isso o percurso desse estudo seguiu por dois caminhos: ora nos referimos a textos literários concretos, ora a acontecimentos históricos, sob a ótica cultural, no intuito de mapear o nacional.

Nesse sentido, é fundamental discutir o *local da cultura*, focalizando momentos ou processos que se produzem na articulação das diferenças culturais (BHABHA, 1998, p. 20), incorporando outras margens e dimensões, deslocamentos outros e reterritorializações, no intuito de definir uma ideia própria de sociedade latino-americana, nicaraguense, e africana, moçambicana.

A América Central abre as suas portas como caminho para uma discursividade que necessita vir à tona, uma vez que as novelas, poesias ou testemunhos se apresentam como práticas narrativas notadamente barrocas que, sendo nacionais, são também regionais, “con sabor a tortillitas con frijoles” (ARIAS, 1998, p. 3). Portanto, é papel do analista, seja historiador ou literato, recompor a totalidade da fala, inserindo o texto no seu circuito humano de produção, rastreando crenças, tradições, emoções, medos, ideologias, convicções, pensamentos totalizadores e dicotômicos.

Já a posição do enunciatário delimita a distância entre a historicidade da produção e os fatos ali inseridos, atualizados por cada ato de leitura, pois não podemos esquecer-nos que toda produção de sentidos carrega a sua historicidade e cada leitura testemunha um momento da história do leitor, logo, da história das leituras.

É a partir da década de 90, que se redefinem prioridades, identidade e projetos culturais na América Central, especificadamente na Nicarágua, começando por se fazer ouvir uma sociedade que saiu do foco de conflitos e guerrilhas e, por isso mesmo, começa a repensar o papel da narrativa centro-americana não pelos olhos do OUTRO, mas a partir da contradições internas de uma produção que caminha, como apontou Cortazar (1987) numa fronteira entre ficção e realidade que ainda não está muito clara.

Gioconda Belli, diz, em *El ojo de la mujer*, que se sente plena de palavras para lutar contra uma sociedade de consumo, lutar em favor de sua gente, sendo necessário vestir-se de dinamite para "invadir palacios de gobierno, ministerios, cuarteles... con un foforito en la mano” (2002, p. 100).

Cremos que a autora encontrou um modo mais lento para fazê-lo, mas nem por isso mais fácil ou menos subversivo: os textos, as entrevistas e as obras publicadas são um começo auspicioso. O pavio já foi aceso e somos, nós, leitores, quem sopramos a chama, preparando a explosão.

Apresentando-nos uma prosa absolutamente combativa, erótica e revolucionária, perpasada por um lirismo fino que chega a doer no entrecruzamento da História(s) e histórias, (des)tecendo um emaranhado sociocultural, Belli é uma das vozes mais representativas da literatura centro-americana atual, tendo o seu primeiro romance *La mujer habitada* (1988) se configurado na obra de maior êxito editorial, obtendo importantes prêmios.

O leitor, nessa narrativa bem definida e delineada, é imerso num mundo mágico e vital em que a resistência ancestral do indígena ao espanhol atrela-se ao mar das múltiplas vivências pessoais e coletivas, arrastando crenças e convicções, paradoxalmente construindo um modo feminino de ser e estar no mundo: o amor entre um homem e uma mulher e a luta de um povo por sua liberdade.

A personagem central do romance, Lavinia, mulher forte e independente, abandona o lar materno a fim de iniciar uma vida nova e, deste modo, recuperar e escrever a sua história. No entanto ignora que, junto com o amor, terá a oportunidade de escrever/compor a História de seu país, uma vez que "Las mujeres entrarían a la historia por necesidad" (BELLI, 2002, p. 405)

.

Belli é uma voz feminina marcante que participou ativamente da revolução sandinista. Defensora ardente da paixão, do romantismo e idealismo, clamando aos quatros ventos que "el personal es político", publicou numerosas obras tanto em prosa como em poesia, bem como artigos críticos sobre o MRS (Movimento Revolucionário Sandinista).

Assim, no início de *La mujer habitada*, somosapresentados a uma mulher indígena, Itzá, que volta à vida através de uma árvore, “un naranjo”. O romance se desenvolverá através do pensamento cósmico e do movimento *náhuatl*, recuperando os ciclos da natureza, dos acontecimentos e da história que se repete mais uma vez, porque essa mulher narra os acontecimentos do tempo da conquista, denunciando o aniquilamento e a rebeldia do seu povo contra os espanhóis. O romance aponta duas realidades/histórias paralelas, em planos temporais distintos, que se sobrepõem, num primeiro momento e, no outro, se amalgamam na fusão dos corpos das protagonistas que ocorre quando Lavínia bebe um suco feito com as laranjas dessa árvore.

Paralelamente à história colonial, mas constituindo-se no primeiro plano em que essa outra se desdobrará, nos deparamos com uma Nicarágua nos inícios dos anos 70, denominada como Faguas, na narrativa, em que se ambienta a história de Lavínia Alarcón, jovem arquiteta de classe alta que vai tomando consciência da realidade político-social de seu país, devido à presença da guerreira maia em seu sangue, o que a leva a inserir-se na luta clandestina até a sua morte na ação armada. O romance, portanto, problematiza os conceitos de justiça social e feminismo, narrando ações e situações ocorridas na Nicarágua durante a época do ditador Somoza até a sua derrocada pela Frente Sandinista de Liberação Nacional.

A tradição é (re)visitada porque vivida; vivida porque (re)criada a partir do presente, sendo bastante sintomático o final de *La mujer habitada*: o encontro de dois mundos, de duas histórias, que se fundem numa só: o amálgama entre Itzá e Lavinia; Yarince e Felipe, personagens duplos de si mesmos.

Apresentando-nos a difícil realidade de seu país, mapeando o lugar da mulher, a autora defende o direito à existência dos espaços pessoais no mundo da política, sendo este um dos ganchos para adentrar-nos por terras moçambicanas e cruzarmos os olhares com Paulina Chiziane, que também recupera em seus textos a realidade social, histórica, econômica e cultural vivida.

Segundo Ana Mafalda Leite (2002) os grandes temas abordados pelos escritores moçambicanos é a dimensão histórica — ao nível da ficção — e a guerra civil (o quotidiano, as sociedades, a história, a guerra e a corrupção). Logo, a identidade não tem que se pautar pela homogenidade, mas pela pluralidade, uma vez que, reitera a crítica, há uma imensa riqueza em função da pluralidade, da construção de uma moçambicanidade que existe através da possibilidade da manifestação do diverso.

É essa manifestação do diverso que encontramos na obra literária de Chiziane cujas narrativas espelham, absolutamente, o universo moçambicano, apresentando/discutindo visões de mundo diferentes sob o poder tradicional que geram conflitos interiores e exteriores: a problemática Norte *versus* Sul, isto é, a separação Campo *versus* Cidade, problematizando os conceito de nacionalidade e territorialização.

Em *Ventos do Apocalipse*, Chiziane aborda o tema da guerra civil que, dilacerante, se abate sobre todos: crianças, mulheres, velhos, destituindo famílias e sociedades, gerando fome, miséria, traição, exclusão.

A história do romance é apresentada em vinte e cinco capítulos, divididos em duas partes cujos planos epigráficos já anunciam o mapa ideológico condutor da narrativa. A primeira é precedida de uma expressão em changana, língua da região de Gaza, no sul, fazendo parte do provérbio tsonga, “Maxwela ku hanya! U ta sala u psi vona” (Nasceste tarde! verás o que eu não vi.), que significa um alerta, um julgamento ou a rogação de uma praga. Toda a primeira parte do livro nos dá um retrato da guerra, analisando não só os prelúdios da desgraça, mas a conduta do povo envolto em tramóias, conspirações, lamentos, num embate ferrenho com a modernização em curso; a segunda é encabeçada por uma canção popular também em changana, “A siku ni siko li psa lona”, (Cada dia tem a sua história.) em que a autora narra a marcha dos sobreviventes em busca de um lugar seguro, embora não saibamos se para um recomeço da vida ou prolongamento da agonia, pois “Os corpos vivos marcham como sepulcros, como duendes, como sombras mortas” (1999, p. 148).

Na construção desse enredo, a narrativa apóia-se em personagens e fatos de grande densidade e significado, sendo, fundamentalmente, o resultado de uma experiência, segundo Chiziane. A autora procura não só discutir/apresentar a condição da mulher africana, moçambicana, mas, sobretudo, a situação desta perante uma guerra devastadora que esvazia o coração e embrutece a alma.

Em torno de Minosse e do régulo Sianga, Chiziane nos faz sentir/viver a vida das pessoas atreladas à pobreza e à resignação diante da devastação do poderio colonial e da guerra interna entre os governos da Frelimo ─ Frente de Libertação de Moçambique ─ e da Renamo ─ Resistência Nacional Moçambicana.

Assim, manifestam-se, nesse livro, as estratégias discursivas e performativas que têm por objetivo apresentar/discutir um país de diferenças, tanto culturais quanto étnicas. Nesse sentido, essas práticas discursivas rechaçam as ideologias colonialistas, abordando outras textualidades que enfatizam a representação, o cânone, a diferença, o hibridismo, a etnicidade, a identidade, a diáspora no intuito de mapear diferentes formas de conhecimento da realidade, gerindo os novos rumos da narrativa moçambicana.

Por isso, dentre os muitos méritos do trabalho de Chiziane e Belli, cumpre destacar o amor incondicional pelo país, pela terra, pela gente do povo, estendendo a ação política geral ao domínio da cultura, encenando vivências experimentadas que se amalgamam em um movimento único de viver e escrever ou sentir e escrever, chamando a atenção para a necessidade de mudanças políticas e culturais, principalmente tendo em vista a aplicabilidade da crítica literária que se faz, ainda, pelas mediações do centro e pelo olhar condicionado estereotipado do outro.

*Ventos do Apocalipse* e *La mujer habitada* ilustram exemplarmente uma concepção da literatura como testemunho: a apresentação da realidade do país, através de um ponto de vista bastante determinado, e a busca de elementos que contribuam para uma melhor compreensão da moçambicanidade e da identidade nicaraguense.

Quem são essas mulheres que ao descortinarem os meandros de uma guerra, também expõem sua nudez? Não é a pessoa do outro que me é necessária — afirma Barthes (1996, p. 9) — mas o espaço, a dialética do desejo, a imprevisão do desfrute*.*

Deste modo, a fenda discursiva, ora nítida, ora tênue, nos assola com um total *strip tease* de emoções (injúrias, blasfémias, máximas filosóficas, ódios, rancores, traições, amores, lirismo, êxtase) que suspendem o ar, momentaneamente, mas não nos deixa extáticos, pois, nós, leitores, somos convidados a participar dessa dança catártica. E, nesse momento, as mazelas de lá se juntam às mazelas de cá a reclamar/afirmar uma identidade, propondo diálogos entre Brasil — África — América Hispânica.

A prosa de Chiziane e Belli convoca o leitor a repensar a condição feminina, contextualizando uma espera e ação no limiar entre o mundo colonial e pós-colonial, fomentando um outro olhar sobre as práticas cotidianas que, subversivamente, instauram novas práticas intersubjetivas, buscando novos sentidos para o fomento de uma identidade cultural coletiva. A fronteira é trazida para o centro da discussão e novas negociações sobre a subalternização dos saberes desqualificados pelos processos colonialistas são estabelecidas, o que gera a “produção de novos sentidos por meio do contato entre diferentes lugares geográficos” (COSTA & SCHIMDT, 2004, p. 15) cujas “falas, entrecruzadas, constroem-se como uma outra, em diferença” (PADILHA, 2002, p .241).

O uso do romance como fonte para um registro/estudo histórico parte da compreensão de que a literatura, além de ficção, é uma forma de representação do tempo vivido, provocando um ordenamento e uma configuração da experiência temporal de uma sociedade cuja memória interfere no processo de representação, porque ela permite a inserção do corpo no discurso. Logo, experiência e representação, corpo e experiência não mais reforçam a codificação (ou coisificação) de uma outridade feminina, mas apontam para um novo modo de acesso à experiência das mudanças, as formas como as mulheres desafiam as limitações estruturais, propondo negociações cotidianas que reconstroem e redefinem a sua identidade de gênero.

A fundamentação teórica dessas considerações buscada na metáfora de “enunciação fraturada” como reação ao discurso e à perspectiva hegemônica, cunhada por Walter Mignolo, foi o nosso *modus operanti* para discutir/refletir a partir do que ele coloca como pensamento liminar que implicou voltar às considerações de Frantz Fanon, que analisa os mecanismos de dominação que gera a alienação na formação e consciência do povo colonizado, e as de Albert Memi que faz um levantamento minucioso do edifício colonial cristalizado na interdependência entre o colonizador e o colonizado. Tendo, pois, ciência do caráter predatório dessa empresa, é possível partir da análise da diferença colonial para o mapeamento da colonialidade do poder, discutida por Aníbal Quijano e a do saber, apontada por Edgardo Lander, recuperando, também, as considerações de Eduard Said ao utilizar a obra de Michel Foucault para pensar as conexões entre a produção do conhecimento e o exercício do poder, valendo-se, também, de material literário para discutir os processos históricos e epistemológicos que interrogaram, profundamente, o poder colonial.

Assim partindo das intersecções de Homi Bhabha, Stuart Hall, Anthony Appiah e Aijaz Ahmad que retomam os processos de construção das identidades culturais vistas como relações de força para o fomento do discurso da nação, recuperamos o despojamento simbólico tanto na América quanto na África que implicou na colonização das perspectivas cognitivas, dos modos de produzir e outorgar sentido aos resultados da experiência material ou intersubjetiva, também culturais, surgindo as já conhecidas categorias analíticas totalizadoras: Oriente-Ocidente, primitivo-civilizado, mágico-mítico-científico, irracional-racional, tradicional-moderno.

Diz-nos Mignolo (2005) que o imaginário do mundo moderno/colonial surgiu da complexa articulação de forças, de vozes escutadas ou apagadas, também de memórias compactadas ou fraturadas, histórias contadas de um só lado. Aqui, portanto a diferença se constitui como ponto constitutivo do discurso uma vez que a identidade, em crise, esgarça a concepção de sujeito unificado, central, dotado de razão e consciência. Discutir, portanto essa questão implica em redirecionarmos o nosso olhar para as mudanças estruturais que, fragmentando os paradigmas culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, também fracionam a ideia pessoal/integral que temos de nós.

Nesse sentido, as experiências, ao atravessarem os esquemas culturais, constroem conhecimentos históricos, individuais e coletivos, que deslizam “das coreografias pós-modernas da indeterminação, para o desenho de novas políticas e poéticas da subjetividade: da *torção desconstrutiva* ─ problematização da identidade e crítica da representação ─ para o *desejo emancipatório* ─ as lutas pela significação através das quais as pulsões de outridade abrem caminho (RICHARD, 2002, p. 158).

Logo, há a necessidade da descolonização e a transformação das rígidas fronteiras epistêmicas e territoriais estabelecidas pela colonialidade do poder durante o processo de construção do sistema mundial colonial/moderno que transformou diferenças em valores.

Assim, a análise pós-colonial do atravessamento do sujeito pelas variáveis como sexo, etnia, classe, religião e opção sexual inevitavelmente deteriorou as fronteiras identitárias reguladas pelas narrativas dominantes e, graças a isso, emergiram as marcas da experiência da marginalidade e a trans-historicidade. Logo, o pensamento liminar - formado sobre a base da experiência da subalternidade, da exploração e da resistência – desarmou a narrativa oficial sobre o subalterno, oferecendo uma versão alternativa que criou uma nova textualidade simbólica, gerando diferentes modos de circulação do significado. Esses modos de circulação, a que chamaremos subjetividades contemporâneas, atuam sobre a lógica do domínio, instituindo um processo histórico de inclusão/exclusão, o que leva à formação de sujeitos contra-hegemônicos ativos que se repesam e agem como sujeitos autônomos, pontua Femenías (2005).

Desta forma, o feminismo pós-colonial pretende subverter a desvalorização histórica não somente das mulheres, mas também da etnia (cultura, nação) a que elas pertencem, inferiorizadas pela colonização, re-significando positivamente as diferenças entendidas como recíprocas. Daí a importância de “traer a la superfície de la crítica los subtextos coloniales y sexistas. Es decir, los textos que subyacen a la narrativa colonial” (FEMENÍAS, 2005, p. 161), tendo em vista a denúncia da “relación entre mujer y silencio como alegoría imperfecta pero riquísima de la violencia epistémica general” (idem).

No mundo da globalização, as novas formas de feminismo – multicultural, transnacional e ecofeminismo – redesenham o novo *mapa mundi* e exigem novas formas de apropriação do poder. Nesse contexto, é urgente a necessidade de revisar a posição das mulheres em seus respectivos grupos identitários, uma vez que “la redefinición de los conceptos de naturaleza y cultura recorren subterraneamente ese nuevo imaginário colectivo que se está creando” (COBO, 2005, p. 268).

Analisando a emergência da mulher como sujeito político, Tânia Navarro Swain (2002) afirma que a problemática dos debates se desloca de uma noção de *diferença* e especificidade para a noção de *representação adequada*, no que tange aos diferentes grupos sociais que compõem o corpo dos cidadãos. *Empoderamento* e *advocacy* são, portanto, as categorias válidas para a ação política feminista. A primeira, de modo geral, pretende dar às mulheres o poder de pensar, de conhecer, de agir livremente, de realizar seus potenciais, de ter uma equidade nas remunerações – trabalho igual, salário igual – igualdade de chances; a segunda refere-se às táticas de pressão política e à articulação das organizações civis para dar uma maior visibilidade a certos temas e influenciar a adoção de políticas públicas para as mulheres.

Margareth Rago pensa no mundo em “processo de feminização cultural em curso”, pois o feminismo criou um modo específico de existência, mais integrado e humanizado, desfazendo as oposições binárias como as que hierarquizavam razão e emoção, operando eticamente no sentido de renovar e reatualizar o imaginário político e cultural atual, propondo uma nova subjetividade ou “estéticas feministas da existência” (RAGO, 2004, p. 32) não sendo possível definir um sujeito único do feminismo: “a mãe pós-moderna integrou a figura da *mulher independente*, pois além de emancipada e, muitas vezes, chefe de família, ela quer gozar sexualmente” (RAGO, 2005, p. 34).

É tempo de uma avaliação contínua das subjetividades contemporâneas ─ em que a escrita-testemunho é um dos pilares de autoridade que legitima a palavra como norma interpretativa ─ e dos estilos éticos, estéticos e ideológicos de existência do sujeito que essa mesma avaliação promove, impedindo “a ação das forças reterritorializantes paralisadoras, pois modos feministas de existir só devem se tornar incômodos enquanto movimentos intensos de afirmação da vida”(RAGO, 2004, p. 39) A literatura escrita por mulheres rompe barreiras porque conta a si mesmas, numa tessitura que também é a história da América Latina e da África de Língua Oficial Portuguesa. E, embora haja uma digressão na forma e na perspectiva adotada pelas autoras, ao tratar as situações de pobreza, de miséria, enfim, as desigualdades sociais em seus respectivos países, as escritas de Chiziane e Belli se aproximam quando recuperam o tempo passado e atualizam a memória do vivido no tempo colonial, predominando o jogo entre o vivido e a trama criada, inventada, ao mesmo tempo em que expõem suas histórias e desejos, dores e frustrações.

Chiziane e Belli em seus modos de ser e formas de fazer alimentam a tensão vigilante, constitutiva da prática/crítica feminista, isto é, “o trânsito entre políticas de identidade e poéticas da subjetividade”. (RICHARD, 2002, p.169).

###### **Referências Bibliográficas**

AHMAD, Aijaz. *Linhagens do presente*. Trad. Sandra Guardini T. Vasconcelos. São Paulo, Boitempo, 2002.

APPIAH, Anthony. *Na casa de meu pai*: a áfrica na filosofia da cultura. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, Contraponto, 1997.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo, Perspectiva, 1996.

BELLI, Gioconda. *La mujer habitada.* Barcelona, EMECÉ, 1996.

CHIZIANE, Paulina. *Ventos do apocalipse*. Lisboa, Caminho, 1999.

COBO, Rosa. “Globalización y nuevas servidumbres de las mujeres”. In: AMORÓS, Celia, MIGUEL, Ana de. *Teoria feminista*: de la Ilustración a la globalización. Madrid, Ediciones Minerva, 2005.

CORTÁZAR, Julio. *Nicarágua tão violentamente doce*. São Paulo, Brasiliense, 1987.

COSTA, Cláudia de Lima & SCHIMDT, Simone Pereira. *Poéticas e políticas feministas*. Florianópolis, Ed. Mulheres, 2004.

FEMENÍAS, Maria Luisa. “El feminismo postcolonial y sus límites”. In: AMORÓS, Celia, MIGUEL, Ana de. *Teoria feminista*: de la Ilustración a la globalización. Madrid, Ediciones Minerva, 2005.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Trad. Enilce Albergaria Rocha e Lucy Magalhães. Juiz de Fora, Ed. UFJF, 2005.

HALL, Stuart. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte, UFMG, 2003.

LANDER, Edgardo. (org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires. Consejo latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005.

LEITE, Ana Mafalda. “Estão por vir grandes escritores em Moçambique”. In: *PROLER* nº 6, Maputo, Moçambique, novembro/dezembro 2002.

MEMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador*. Trad. Roland Corbisier e Mariza Pinto Coelho. 3º ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais, projetos globais*: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2003.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. “A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade”. In: LANDER, Edgardo. (org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires. Consejo latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005.

PADILHA, Laura Cavalcante. *Novos pactos, outras ficções*: ensaios sobre literaturas luso-afro-brasileiras. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2002.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina”. In: LANDER, Edgardo. (org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires. Consejo latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005.

RAGO, Margareth. “Feminismo e subjetividades em tempos pós-modernos”. In: COSTA, Cláudia de Lima & SCHIMDT, Simone Pereira. *Poéticas e políticas feministas.* Florianópolis, Ed. Mulheres, 2004.

RICHARD, Nelly. *Intervenções críticas*: arte, cultura, gênero e política. Trad. Rômulo Monte Alto. Belo Horizonte, UFMG, 2002.

SAID, Eduardo W. *Orientalismo*: o Oriente como invenção do Ocidente. Trad. Tomás R. Bueno. São Paulo, Companhia das Letras, 1990.

\_\_\_\_\_. *Cultura e Imperialismo*. Trad. Denise Bottman. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

SWAIN, Tânia Navarro. “Mulheres, sujeitos políticos: que diferença é essa? In: SWAIN, Tânia Navarro, MUNIZ, Diva do Couto Gotijo. (org.). *Mulheres em ação*: práticas discursivas, práticas políticas. Florianópolis, Ed. Mulheres, Belo Horizonte, PEC, Minas, 2005.

**O OLHAR: A ESCRITA DA MEMÓRIA EM *LEITE* *DERRAMADO.***

#### *Tânia Perez*

Não vês que o olho abraça a beleza do mundo inteiro?[...] É janela do corpo humano, por onde a alma especula e frui a beleza do mundo, aceitando a prisão do corpo que, sem esse poder seria um tormento.

LEONARDO DA VINCI

*A memória é deveras um pandemônio, mas está tudo lá dentro, depois de fuçar um pouco, o dono é capaz de encontrar todas as coisas.*

BUARQUE

**Introdução**

Chico Buarque, o múltiplo artista: compositor, cantor, ator, dramaturgo e escritor criou uma obra diversificada, mas sempre coerente com a temática contemporânea e com a história nacional. Sua obra privilegia o oprimido, a “gente sofrida”: a mulher, o operário, a criança, o negro, o velho, como na canção “O Velho Francisco”, inspiradora na criação do romance *Leite Derramado,* lançado em 2009. Trata-se de um romance memorial marcado pela angústia, isolamento e desilusão de um velho centenário e de sua família diante da perda social e econômica. Através da memória desse narrador e de seus ancestrais volta-se ao passado, do início do século XIX ao tempo do império e da escravidão.

Neste ensaio, analisamos o romance sob uma dupla ótica: da visão e da memória do narrador sob um viés paródico, ou seja, a escrita da memória desenvolvida pelo escritor a partir do olhar do narrador com humor desabusado, calcado numa supremacia de classe. O olhar, a “janela da alma”, (janela, signo-marca de Chico), que “expõe no e ao visível nosso íntimo e o de outrem” (CHAUÍ, In: NOVAES, 1988:33), mas que é também “sedutor e seduzido”, o arrastado pelo espelho, o “demônio mudo”, segundo o Padre Vieira. Em *Leite derramado*, lemos o romance sob a ótica de um ancião decadente e vislumbramos uma história triste: a realidade de um velho, cuja sociedade recusa seus conselhos e o exila em sanatórios, mas mesmo assim ele quer continuar sobrevivendo.

Desenvolvemos uma leitura sobre a remota e dúbia questão da memória e da imagem, através das cenas do presente e do passado, das lembranças e dos esquecimentos do centenário-narrador Eulálio Montenegro d’Assumpção, à luz dos ensinamentos dos filósofos gregos e de pensadores modernos. O relato de memórias deste protagonista desenrola a narrativa memorial/imemorial sob um olhar dilacerado pela sucessão de perdas, mas que devaneia, delira e faz promessas para o futuro. Verbaliza suas lembranças, imagens e impressões - umas marcadas, outras apagadas -, no bloco encerado de sua mente.

Lemos e constatamos no romance: a voz senhorial do personagem-narrador, o etnocentrismo e o racismo como traços característicos dele (indivíduo) e de seus ancestrais, e, por extensão, da cultura brasileira (coletividade); a soberba dos Eulálios destacada desde tempos pretéritos de glória e de poder até o presente do narrador agonizante; a dor do personagem conjugada com a dor da perda dos antigos bens e da visão antiga da arquitetura da cidade do Rio de Janeiro; e a desconstrução do romance memorial através da voz do desvalido protagonista.

Observamos a palavra, seus possíveis sentidos na elaboração das imagens, os signos e as metáforas que representam enquanto recursos técnicos empreendidos pelo escritor para a escrita memorial e, ainda, os ditos e os não-ditos, e o mais significativo no texto: a ausência de Matilde, cuja imagem se desfigurava da memória de Eulálio, mas que era o mesmo que “pensar num país, não numa cidade”(BUARQUE, 2009: 136).

Como base teórica, utilizamos os textos de Walter Benjamin, do livro *Magia e Técnica, Arte e Política* (1994), em especial, os capítulos “Experiência e Pobreza” e “O Narrador” para desenvolvermos a análise da narrativa e do narrador. Quanto ao estudo da escrita da memória, buscamos respaldo nos textos de Paul Ricoeur, *A Memória, A História e o Esquecimento* (2008), de Jacques Le Goff, *História e Memória* (2003) e de Henri Bergson, *Matéria e Memória. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. (2006) e no livro de Ecléa Bosi, *Memória e Sociedade: Lembranças de velhos* (1994). .

Para orientar a interpretação dos signos na escritura buarquiana, recorremos ao texto de Gilles Deleuze, *Proust e os signos* (2006) e o texto *A Câmara Clara* (1984), de Roland Barthes iluminará nosso foco quanto às questões ligadas à fotografia no texto.

##### Desenvolvimento

Os romances de Chico Buarque, *Estorvo*, *Benjamim*, *Budapeste* e *Leite* *derramado* têm em comum histórias resultantes da escrita da memória e do olhar de seus personagens. Memória em ruínas, marcada pela solidão perseguidora e pelo sentimento de desterritorialização vivenciada pelos protagonistas de diversas formas. Tal fato nos leva a reconhecer, nos textos buarquianos, uma composição em descompasso, como se ouvíssemos um soar triste e melancólico de um “Choro bandido”, sem esperança, onde sujeitos exilados e ilhados buscam as ilusões perdidas.

“O que o olho não faz?”, questiona Leonardo da Vinci, sobre a obra de arte, ele “desloca o homem de leste a oeste... e ultrapassa a natureza cujas obras são finitas, enquanto aquelas que o olho comanda as mãos são infinitas” (NOVAES, 1988: 43). O olhar, a perspectiva do personagen-narrador do romance *Leite derramado,* nos leva a ler/ver o literário filme que nos propicia infinitas leituras, daí o título de nosso ensaio.

No quarto romance, Chico Buarque cria uma história em que o personagem-narrador tenciona escrever suas memórias para cristalizá-las e cristalizar-se a si mesmo no tempo, no espaço e na memória do outro. Em outras palavras, entra em cena o papel da escrita como auxiliadora da memória ou “rememoração”, conforme pensamento socrático no Diálogo de Fedro*[[40]](#footnote-40)*, de Platão*.*

Em um leito de um hospital precário do Rio, o velho Eulálio d’Assumpção monologa (não há diálogos no texto) com alguém (você: uma enfermeira, ou a filha já idosa, ou o próprio leitor) sobre seu passado. Delira, resmunga dos maus tratos hospitalares e reclama do abandono familiar. Contudo, autoritariamente, insiste no registro de sua história, pois o “uso das letras foi descoberto e inventado para conservar a memória das coisas” (LE GOFF, 2003: 445). Ele fuça como pode sua memória, revive as reminiscências do passado no presente e desfia a narrativa da sua derrocada e de sua família. A curva da decadência foi implacável com esse personagem que, ao completar 100 anos, em 2007, fornece ao leitor seu roteiro de perdas, iniciado, simbolicamente, nas exéquias do pai assassinado. Eulálio Montenegro d’Assumpção espelha-se no pai, o senador Eulálio Ribas de Assumpção, que foi assassinado a mando de um corno”(BUARQUE, 2009:36), ou seja, teve um caso com a esposa de um conhecido. Com a morte paterna, quebra-se o espelho do Eulálio filho - indício de má sorte-, conforme a crença popular, mas que parece fazer sentido, pois a narrativa começa a descrever uma enumeração de perdas do protoganista, que antes vivia com um ex-aristocrata carioca e culmina na decadente cena de abandono num leito hospitalar qualquer. A solidão e o medo da morte fazem com que o velho tente sobreviver narrando sem parar sua história de glórias no passado. Mediante uma memória oscilante, lembranças e esquecimentos criam uma relação ilógica temporal e espacial. Assim, ora delira ou sonha com o chalé, ora com o palacete dos pais em Botafogo, ora volta à infância e se vê brincando com o preto Balbino. O velho Eulálio, ao narrar sobre os descendentes e inúmeros outros Eulálios, confunde-se todo, já não sabe quem foi que virou comunista ou o que morreu na prisão, ou que prosperou sendo semianalfabeto. Em outros momentos reflete sobre as distinções entre presente e passado:

(...) o tempo futuro se estreita, as pessoas mais novas têm de se amontoar de qualquer jeito num canto da minha cabeça. Já para o passado tenho um salão cada vez mais espaçoso, onde cabem com folga meus pais, avós, primos distantes e colegas da faculdade que eu já tinha esquecido, com seus respectivos salões cheios de parentes e contraparentes e penetras com suas amantes, mais as reminiscências dessa gente toda, até o tempo de Napoleão (BUARQUE, 2009: 14).

Os velhos, em geral, têm a memória remota mais presente que a recente. Lembram-se de acontecimentos do passado, mas esquecem o que acabaram de falar ou de fazer. Esquecer é morrer. Contar histórias para Eulálio é manter-se vivo, é restaurar a memória. É “a reminiscência que prescreve, com rigor, o modo de textura”(BENJAMIN, 1994:37), usando palavras do crítico alemão. Eulálio, solitário, busca as lembranças como companhia, delira ou sonha em “preto-e-branco”, como as imagens do “cinema mudo” (BUARQUE, 2009: 15).

No livro *O Direito de Sonhar*, no capítulo “Fragmento de um diário do homem”, Bachelard afirma que a “filosofia é uma ciência das origens desejadas” e a compara a um “ato de meditação”. “A meditação solitária nos devolve à primitividade do mundo” e, nessa condição, ela deixa de ser “descritiva”, tornando-se um “ato íntimo”. Mais adiante, o pensador francês discorre sobre os devaneios correlacionados à solidão.

Mas, sobre devaneios mais regulares, a solidão é um mundo, o imenso cenário de todo o nosso passado. Todos os nossos devaneios, o da floresta e o do regato, o da vindima e o da colheita vem logo se fixar aí, nesta árvore, neste feixe. O menor objeto é, para o filósofo que sonha, uma perspectiva onde se ordena toda a sua personalidade, seus mais secretos e mais solitários pensamentos (BACHELARD, 1991:190-192).

O idoso e desiludido personagem buarquiano nos revela, por meio de seus devaneios, os seus mais íntimos segredos. Ele medita sobre suas origens, sua juventude viril e cria sua filosofia de vida num instante imagético e poético. Assim, revisita a fazenda onde fora feliz e, em outra passagem, o casarão de Botafogo, os jardins deste palacete com palmeiras, abacateiros, amendoeiras. É uma meditação íntima que lhe permite ordenar suas ideias, mesmo que momentaneamente. Sua mente sonhadora o transporta para longe, para um local utópico, pois não existe mais. Poder-se-ia dizer, parafraseando Manuel Bandeira, para sua “Pasárgada” - Copacabana-, onde vivera como rei e tinha a mulher amada. Ou, como pensou Bachelard certa vez: “Sou o limite de minhas ilusões perdidas” (BACHELARD, 1991:12).

A voz desse narrador-centenário à beira da morte nos remete ao seguinte pensamento de Walter Benjamin: “é no momento da morte que o saber e a sabedoria do homem e sobretudo sua existência vivida – e é dessa substância que são feitas as histórias - assumem pela primeira vez uma forma transmissível”(BENJAMIN, 1994:207-208). O fragmento revela a autoridade do narrador enquanto sujeito que cria, controla e guia as ideias e a estrutura da narrativa. Porém, o narrador buarquiano, ao contrário, desconstrói a autoria textual pelas sucessivas contradições de seu texto. O discurso inconsistente de Eulálio aliado aos seus disparates como o de ter um ancestral confidente da Rainha louca, ou mostrar fotos do pai e do avô com a Rainha da Inglaterra, revelam o aspecto caricatural desse narrador e o tom paródico do texto. Por outro lado, as memórias, enquanto gênero literário, aproximam-se do romance, pois cada texto inaugura traços novos e específicos de acordo com o material que o discurso narrativo oferece. Em outras palavras, a narrativa memorialista trabalha com lembranças exclusivas de um sujeito ou de um personagem e que, ao deixá-las por escrito, sua história assumirá uma forma transmissível para outros.

Eulálio d’Assumpção luta em busca do tempo perdido, vasculha sua memória povoada de vazios, de incertezas, não só pela senilidade, mas também pela morfina que lhe é dada para diminuir seu sofrimento. Ele tece e destece os fios textuais de sua história de ruínas, permitindo-nos lembrar da personagem literária, Penélope, no processo artesanal de tecer narrativas. Porém, diante da memória pandemônica do velho, de sua constante amnésia, a credibilidade do narrador se desfaz. Em outras palavras, se a memória é a garantia de nossa identidade, segundo Proust, a desmemória de Eulálio aponta para a sua (des) identidade – uma forma de desconstrução do romance memorialista. Assim, o narrador quase defunto não consegue condensar em instantes de sabedoria sua palavra, como faria a exemplar figura benjaminiana, ao contrário, ele espalha sua voz insólita na escritura memorial até tempos coloniais. Contudo, nesse discurso perpassa o viés paródico, construindo uma espécie de vitrine alegórica da história da nobreza que no Brasil se estabeleceu com a vinda da família real.

Escrever memórias é também fugir, libertar-se, conforme pensamento de Pedro Nava, em *Círio perfeito*. Segundo o texto memorialista de Nava, ao transpor para o papel as vivências passadas, o sujeito realiza uma forma de catarse. Talvez seja essa a intenção de Eulálio de Assumpção, escrever para libertar-se de uma culpa, de uma sombra que o persegue: Matilde. A história do desaparecimento da mulher de Eulálio beira o trágico, demarca o trauma (o não-dito) do personagem em desassossego, ilhado num hospital, ele próprio uma imagem das ruínas. Se, por um lado, a memória vacilante do ancião estorva a leitura pela sucessão de ditos e não-ditos, por outro, propicia o riso pelos aspectos cômicos da fala eulaliana, como propor casamento e ter filhos com a enfermeira na sua idade, demarca o tom paródico do texto e o humor sutil da escritura de Chico Buarque.

A arte de narrar está em baixa desde a Primeira Guerra Mundial, segundo Benjamin, resta seguir em frente e contentar-se com pouco, retratar a miséria do homem e da sociedade na era da “reprodutibiblidade técnica”. Parece-nos que o personagem buarquiano se encaixa dentro dessa ideia de mixórdia e de esfacelamento social, especialmente por estar praticamente diante da morte. Na sociedade burguesa, “a morte é cada vez mais expulsa do universo dos vivos” (BENJAMIN, 1994:207) e o velho agonizante de *Leite derramado*, um representante desta sociedade, não escapa deste destino:

Estou neste hospital infecto, e aí não vai intenção de ofender os presentes. Não sei quem são vocês, não conheço seus nomes, mal posso virar o pescoço para ver que cara têm. Ouço suas vozes e posso deduzir que são pessoas do povo, sem grandes luzes, mas minha linhagem não me faz melhor que ninguém. Aqui não gozo privilégios, grito de dor e não me dão meus opiáceos, dormimos todos em camas rangedoras. Seria até cômico, eu aqui, todo cagado nas fraldas, dizer a vocês que tive berço (BUARQUE, 2009:49-50).

A situação é tão degradante que o velho esquece seus princípios aristocráticos e perde a compostura na linguagem. Ecléa Bosi, em *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos,* defende a luta pelos idosos e afirma que: “o ancião não sonha quando rememora: desempenha uma função para a qual está maduro, a religiosa função de unir o começo e o fim”(BOSI, 1994: 22). O texto de Chico Buarque enfatiza a realidade da maioria dos idosos, que são exilados de suas famílias. Portanto, revela-se como reflexão e crítica ao processo de desumanização social na sociedade capitalista.

Na cultura grega, a memória foi constituída como uma deusa, *Mnemosyne*, cujo papel era de lembrar aos homens “dos heróis e de seus altos feitos” (LE GOFF, 2003: 433). Paul Ricoeur destaca a aporia entre memória e imaginação discutida pelos gregos:

(...) a filosofia socrática nos legou dois *topoi* rivais e complementares, um platônico, outro aristotélico. O primeiro, centrado no tema da *eikõn,* fala da representação presente de uma coisa ausente; ele advoga implicitamente o envolvimento da problemática da memória pela da imaginação. O segundo, centrado no tema da representação de uma coisa anteriormente percebida, adquirida ou aprendida, preconiza a inclusão da problemática da imagem na da lembrança. (RICOEUR, 2007:27)

O diálogo dos sofistas, suas ideias distintas apontam para o interesse do homem pela linguagem e sua complexidade desde a Antiguidade. Platão criou a teoria conhecida como a hipótese do “Bloco de Cera”, baseada na ideia de que a mente aceitaria impressões da mesma forma que a cera aceita as marcas de um objeto pontiagudo riscando a superfície. Uma vez feita a impressão, ela permaneceria até ser gasta pelo decorrer do tempo, tornando-se novamente uma superfície lisa. Tal superfície equivale ao esquecimento completo, o aspecto oposto do mesmo processo. Aristóteles, por sua vez, acredita ser a memória uma fruição da imagem que é ampliada pela reflexão e leva ao acontecimento do passado como tal - a recordação. Portanto, a matéria da recordação deriva e implica a inteligência que auxilia no reconhecimento de algo pretérito. Assim, enquanto Platão valoriza o raciocínio, aquilo que se pensa em detrimento do que se diz, Aristóteles lança o conceito de associações de ideias e imagens como sendo de maior importância para a memória. Em suma, para Aristóteles, a memória é o tempo, ela “é do passado”; na visão platônica ela é “a representação presente de uma coisa ausente”(RICOEUR, 2007:27).

Jacques Le Goff cita o pensamento de Pierre Janet que correlaciona o “ato mnemônico fundamental” com o “comportamento narrativo” graças a sua função social, pela comunicação a outrem através da linguagem. Assim, memória e linguagem estão intimamente ligadas. Os indivíduos de qualquer sociedade detêm um grande número de informações no seu patrimônio genético ou em suas memórias. Portanto, além da memória individual o ser humano detém traços culturais da memória coletiva da sociedade em que vive. A história da (des) memória do personagem buarquiano faz um passeio pela história brasileira, rememorando tempos não tão louváveis como o da escravatura, que deu origem ao racismo à brasileira. Todos os Eulálios são racistas na história. O senador e pai do personagem, guarda de herança um chicote que pertencera a um nobre ancestral da família dos Eulálios. Muitos outros momentos da história são rememorados de forma bem subliminar como os tempos delicados da ditadura.

O escritor carioca, amante do cinema e da fotografia, cria, nos seus romances, um diálogo com tais linguagens, permitindo-nos ler/ver histórias de indivíduos atormentados, decepcionados desde o primeiro romance *Estorvo* até *Leite derramado.* Os olhos, as “vitrines da alma”, interface entre o eu e o outro, constroem a narrativa memorial de Eulálio. A visão do centenário-narrador imita uma tele-objetiva e focaliza sua história de família rememorada através de cenas, personagens e paisagens passadas no Rio de Janeiro. O olho-câmera movimenta a narrativa, alternando tempos e imagens do passado e do presente do narrador, criando um movimento circular narrativo. Vemos dois Rios, segundo a ótica do narrador: o Rio antigo e belo da zona sul, com palacetes e chalés, onde ele viveu com a família tempos de glória e luz; o outro Rio, triste e sombrio, transformado pelas construções modernas e favelas. Lá “nos cafundós” de um subúrbio qualquer carioca, que é encenado o fim de linha de Eulálio sobrevivendo como um “hindu sem casta” (BUARQUE, 2009:137). Também os *flashes* fotográficos revelam-se como recursos testemunhais na narrativa memorial. Eulálio, ao ser levado para a sala de raio X, lembra-se de uma foto de janeiro de 1929, no cais do porto, quando uma multidão estava virada de costas para o navio Lutétia, mas ele, destaca-se na foto como o “único homem, de um único rosto voltado para a objetiva, e lhe asseguro que esse homem de terno preto e chapéu-coco sou eu”(BUARQUE, 2009: 24). A fotografia “não fala (forçosamente) *daquilo que não é* *mais,* mas apenas e com certeza *daquilo que foi*”(BARTHES, 1984:127). Eulálio tenta driblar a “fuzilaria do tempo”, mas a foto certifica o que ele foi e não é mais.

Os cinco sentidos são deflagradores de experiências sensoriais, mas a visão ou o olhar desempenha papel preponderante como fonte de paixão, desejo, ciúme, vergonha, rememorações. O aristocrata arruinado de Copacabana sofre de uma saudade incurável de sua Matilde, esposa que desaparece na flor da idade (aos 17 anos) e que o seduziu pelo olhar na igreja da Candelária, nas exéquias de seu pai. Ao vê-la, apaixona-se: “Vi como ela se aproximava não em linha reta, mas em parafuso...Chegou, me fitou com os olhos subitamente marejados, me abraçou e sussurrou no meu ouvido, coragem Eulálio”(BUARQUE, 2009: 31). Ele se arrepiou e teve um “arrebatamento obsceno” que tentou disfarçar, ajoelhando-se para comungar diante do altar. Chico cria um interessante jogo paradoxal nesse primeiro encontro dos dois jovens. Dessacraliza o ritual católico diante da força da natureza sexual de Eulálio, num ambiente sagrado e num momento de dor. No jogo de enganos o personagem afirma que antes de Matilde ele “era casto”. A cena mescla o profano com o sagrado, a dor com a alegria.

Eulálio se vê como um duplo do pai, que lhe ensinou o caminho da prostituição e das drogas e certa vez, “Debaixo do chuveiro, eu agora me olhava quase com medo, imaginando em meu corpo toda a força e a insaciedade do meu pai...por todas as fêmeas do mundo, porém concentrado numa só mulher”(BUARQUE, 2009: 33).

As cores e as roupas desempenham papel simbólico nesta narrativa. Certa vez, Matilde ia ao cais do porto com Eulálio e vestiu-se de laranja. Ele narra para a filha:

E quando vi sua mãe naquele estado, falei, você não vai. Por quê, ela perguntou com voz fina, e não lhe dei satisfação, peguei meu chapéu e sai. Nem parei para pensar de onde vinha a minha raiva repentina, só senti que era alaranjada a raiva cega que tive da alegria dela.

(BUARQUE, 2009:12)

A cor laranja corresponderá metaforicamente ao ciúme do narrador e que, paradoxalmente, o deixa cego de raiva, de ciúme por Matilde. Contudo, é o azul-celeste a cor da tragédia:

Cheguei às mãos sarapintadas da madame de quem vi meu pai comprar um vestido rodado azul-celeste, na mesma semana em que foi assassinado... Eu não poderia supor que, na noite seguinte, aquele vestido compareceria à última grande festa do casarão...Somente hoje, oitenta anos passados, como um alarme na memória, como se fosse azul-celeste a cor de uma tragédia, reconheço na mulher o vestido que meu pai comprou na véspera (BUARQUE, 2009: 89).

Numa outra cena, Eulálio banha-se com dificuldade sob um chuveiro ruim da casa do subúrbio do presente. Diante de uma parede sem emboço, ele revê os azulejos do Chalé:

(...) eu sonhava com cavalos-marinhos nos azulejos, com as louças inglesas do nosso antigo banheiro, quando sem esforço algum me conteceu de relembrar Matilde da cabeça aos pés. Ela me figurou com seu corpo de dezessete anos sob o jorro de água quente, puxava os cabelos para trás e apertava os olhos, para não entrar sabão. Recordei-a envolta no vapor já me escancarando os olhos negros, recordei seu sorriso preso nos lábios, seu jeito de encolher os ombros e me chamar com o dedo indicador, e cheguei a crer que ela me chamava para o outro mundo (BUARQUE, 2009:137-138).

A passagem nos mostra o lirismo do narrador, num momento de devaneio. Sob a água, fonte de vida e de purificação, ele reabilita por instantes sua *Mnemosyne* e vê sua deusa, Matilde, chamando-o ao amor. Assim, a imagem da mulher para Eulálio é ao mesmo tempo sonho e pesadelo, passado e presente, prazer e dor. É neste instante que ele escorrega e quebra a perna, causa provável de sua internação, causa de seu sofrimento.

O velho Eulálio sobrevive do passado e este se confunde com o presente. Devaneia, propõe casar-se com a enfermeira, ter filhos e viver na fazenda da raiz da serra. Mas, em seguida, lembra-se que tal fazenda fora desapropriada em 1947. Neste terreno escorregadio tecido por Eulálio, interessa-nos, a questão das lembranças e dos esquecimentos nas manipulações conscientes ou inconscientes do personagem-narrador, as “lembranças encobridoras” de que nos fala Freud, ou seja, uma lembrança dita serve para encobrir outra não-dita por alguma razão.

Investigamos o porquê da repetição do narrador sobre seu encontro com Matilde na missa do pai, quase sempre da mesma forma. Entendemos ser um recurso da escrita memorial dos velhos que volta sempre ao mesmo assunto, mantendo a circularidade narrativa. Porém, por que Eulálio engana a filha e os leitores, apresentando diferentes versões para o sumiço de Matilde: morreu de parto, de acidente de carro, se afogara no mar, ficou louca, leprosa, tuberculosa, sifilítica? Possivelmente, todas essas lembranças narradas sejam para encobrir uma outra não-dita. A “trapaça”, segundo Barthes, literária realizada por um “pseudo-narrador” onisciente faz com que nos sintamos solitários na nossa leitura, mas atentos às entrelinhas do discurso do narrador: “nem tudo o que digo se escreve, você sabe que sou dado a devaneios (BUARQUE, 2009: 136). Permanece o mistério.

A visão da classe dominante, a voz senhorial, a ética de favores, o machismo, o etnocentrismo e o racismo desfilam na narrativa de Eulálio e correspondem aos traços da família de Eulálios, um nome eco, ou uma imagem espelhada por gerações. O nome Eulálio significa etimologicamente boa dicção, ou “eu falo”. Realmente, só ele emite sua voz soberana na história. O nome familiar, no entanto, abre portas assim como a patente de um general. A árvore genealógica de Eulálio d’Assumpção (com p) é marcada por esta autoridade do nome, desde o Dom Eulálio, em terra lusa, passando pelo general abolicionista, pelo pai senador, pelo filho até a útlima geração, o tataraneto envolvido com outro poder: o do tráfico de drogas em tempos atuais. São todos Eulálios até a representante feminina é Maria Eulália. Em contraposição à visão da elite, há também uma genealogia da escravidão dos que serviram a esta classe dominante: os Balbinos de Assunção (forma mais popular). Portanto, na construção das origens dos Eulálios, ouvimos ecos da cultura portuguesa que nos foi imposta e que refletem as raízes da “cordialidade” brasileira, já definida por Sérgio Buaque de Holanda em *Raízes do Brasil.* Os Eulálios, sem escrúpulos, lembram à figura de Macunaíma, “o herói sem nenhum caráter”, de Mário de Andrade. Eles representam, alegoricamente, as ruínas das origens brasileiras.

Os signos do amor e do ciúme constituem a mola-mestra da narrativa de *Leite derrramado*. Apaixonar-se é torna-se sensível aos signos que o outro emite. É uma aprendizagem, uma interpretação lenta e silenciosa do amado. O signo ciúme vai mais longe na interpretação dos signos, ele é o destino do amor. “As mentiras do amado são os hieróglifos do amor”( DELEUZE, 2006, p. 7). Assim, Eulálio busca em vão entender o signo amado: Matilde, daí seu ciúme. Ela o enfeitiçou com seu olhar em pingue-pongue como os olhos oblíquos e dissimulados de Capitu encantaram Bentinho, de *Dom Casmurro*, provocando nos dois personagens-narradores um ciúme inexplicável. Eulálio, embora louco por sua morena, sente vergonha dela por não saber se portar nos ambientes sociais cariocas, não falar francês, gostar de samba e de conversar com os serviçais na cozinha, atitude própria dos negros. Atormentado por dúvidas, ele flagra uma das cenas fortes do romance e que faz jus ao título:

Cheguei sem fôlego à porta entreaberta do banheiro, e o que vi foi Matilde debruçada na pia, como se vomitasse. Por um segundo me ocorreu que pudesse estar grávida, depois vi seu ombro direito nu, ela arriava uma banda do vestdio. Corri para a abraçar, envergonhado do meu mau juízo, mas ela aprumou o vestido bruscamente e se esquivou de mim, deixando a torneira aberta. E vi respingos de leite nas bordas da pia, o ar cheirava a leite, vazava leite no vestido da sua mãe, nunca lhe contei esse episódio? (BUARQUE, 2009: 135-136)

O leite de Matilde é a metáfora da feminilidade e da maternidade. O leite dela secou e a personagem sumiu na narrativa sem nenhuma explicação. Embora Eulálio queira repetir sua “saga”[[41]](#footnote-41) familiar para sua história não se perder, a ausência de Matilde sobressai na história como o maior enigma a ser decifrado.

Eulálio imagina uma traição da esposa, não confirmada no texto. Como um marido de uma classe dominante, machista, agiria diante dos enigmáticos comportamentos da mulher? Falta uma peça no jogo de quebra-cabeça literário que tentamos decifrar:

Prendi seus punhos na parede, ela se debatia, mas eu a controlava com meus joelhos atrás dos seus. E com meu tronco eu a apertava, eu a espremia a valer, eu quase a esmagava na parede, até que Matilde disse, eu vou, Eulálio, e seu corpo tremeu inteiro, levando o meu a tremer junto (BUARQUE, 2009: 67).

As únicas e últimas palavras de Matilde - “eu vou” - revelam um sentido ambíguo: submissão ou despedida. Teria ele assassinado a mulher de seus sonhos? Isso confirmaria o trauma e a melancolia que sente, um luto que não acaba. Mas nada fica às claras neste texto. Contudo, no capítulo 13, ele se apresenta como Eulálio Montenegro d’Assumpção, 16 de junho de 1907, (Chico-19 de junho) e viúvo. Portanto, Matilde não existe mais. A causa da morte fica em aberto para o leitor imaginar, pois o próprio narrador não leu as cartas que testemunhariam ou não sobre o desaparecimento da jovem carioca.

Contudo, parece-nos mais importante nesta narrativa a composição tão poderosa de Matilde, mas feita de quase nada pelo escritor. A imagem feminina fugidia, mas recuperada por Eulálio na ficção, permanece no nosso imaginário assim como Capitu e outras personagens literárias.

**Considerações Finais**

Em *Leite derramado*, Chico Buarque, acompanhando a tendência narrativa contemporânea, que tematiza a solidão humana e a decadência de valores sociais, cria um romance memorial marcado pela angústia, isolamento e desilusão de um velho e de sua família diante da perda social e econômica. A construção narrativa se realiza pela desconstrução da fala contraditória do narrador à espera da morte. Desmantela-se a autoridade do narrador pelas falhas de memória de um velho com 100 anos, acrescida pelos opiáceos que lhe são administrados de maneira duvidosa pela péssima qualidade do atendimento do hospital em que se encontra. Ecoa na voz eulaliana um apelo à sociedade, ao leitor, no sentido de reavaliar conceitos e revalorizar o papel do idoso e de sua experiência de vida, afinal todos seremos velhos um dia.

Chico mistura o trágico como o cômico com leveza e segue desconstruindo o clichê do título “leite derramado”, abrindo um leque de interpretações, desde a perda das ilusões do personagem, a da mulher e do tempo passado que não volta mais. A “saga” familiar torna-se um embuste, pois feita de histórias de pessoas inescrupulosas, ou simplesmente de anti-heróis. Tudo é incerto na narativa: a origem dos personagens, suas identidades se desmantelam no decorrer do texto. Matilde que parecia ser de boa família, cantando em coro na igreja, estudante do *Sacre Coeur,* aos poucos passa a ser uma filha bastarda do pai (um político) com uma baiana, daí sua cor morena. Maria Eulália foi criada sem mãe e sofreu sem saber direito de quem era filha, se de uma mendiga ou se foi achada na lata do lixo, conforme os comentários na rua e no colégio. Os Eulálios de nobre só tem o nome, pois todos são envolvidos com tráfico de influências até o tráfico de drogas. Portanto, a narrativa é um jogo de trapaças de ditos e não-ditos. Tudo é motivo de incerteza. Por exemplo, esse narrador já não é defunto, pois ele afirma no romance que quando o chalé for destruído ele estará morto. No final do romance ele visita com a mãe um parente velho, um Eulálio, no hospital à morte. Não seria um texto escrito por um narrador defunto?

A personagem Matilde marcada pela ausência e de apenas uma fala no texto, contrasta com a verborragia do texto do marido. Contudo, ela torna-se a deusa *Mnemosyne* no sentido platônico, ou seja, ela é a representação da presença na ausência.

O personagem Eulálio, desmembrado em múltiplos Eulálios lembra em alguns aspetos o personagem Macunaíma, “O herói sem nenhum caráter”, de Mário de Andrade. Não trabalha, vive às custas do pai, sem muita responsabilidade. Se o texto modernista desconstrói a origem mítica criada pelo romântico escritor José de Alencar, Chico Buarque, em *Leite derramado*, desmantela o romance memorial, dando voz e vez ao discurso alegórico das ruínas, segundo concepção benjaminiana. Ruínas de um personagem, de um sonho e de um país que não se fez.

A câmera buarquiana flagra muita coisa ao mesmo tempo, que o olhar do leitor nem sempre dá conta. São *flashes* e *zooms* de paisagens, rostos e de cenas de alegria e dor, tudo através da narrativa memorial/imemorial de Eulálio d’Assumpção que dirige tal objetiva, ora para o presente, ora e mais fixada no passado. Uma memória circular enfatizada pela repetição do nome de Matilde e de suas diferentes histórias. A repetição do nome lembra um refrão musical: um tema que sempre volta, marcando a circularidade do texto e o diálogo com a linguagem musical na literatura de Chico.

“Então voltou a eletricidade e ouviu-se um longo oh, como à interrupção de um filme bom ou de um sonho coletivo”(HOLLANDA. 2009: 91). “Vida veio e me levou”, segundo a letra da música “O Velho Francisco”.

**Bibliografia**

BACHELARD, Gaston. *O Direito de Sonhar.* 3.ed. Trad. José Américo Pessanha, Jacqueline Raas, Maria Lúcia de Carvalho Monteiro, Maria Isabel Raposo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A,1991.

BARTHES, Roland. *A Câmara Clara: notas sobre a fotografia.* Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história cultural.* Tradução Sergio Paulo Rouanet; prefácio Jeanne Marie Gagnebin. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERGSON, Henri. *Matéria e Memória. Ensaio sobre a relação do corpo* *com o espírito*. Trad. Paulo Neves. São Paulo Martins Fontes, 2006.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos.* 3.ed., São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia.* 11a. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*.Tradução de Antonio Piquet e Roberto Machado. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FIGUEIREDO, Eurídice. *Representações de etnicidade: perspectivas interamericanas de literatura e cultura.* Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010.

FREUD, Sigmund. “Lembranças da Infância e Lembranças Encobridoras.”In: *A Psicopatologia da Vida Cotidiana.* Vol. VI. Rio de Janeiro: Imago Editora ltda, 1976.

HOLLANDA, Chico Buarque de. *Leite derramado.* São Paulo: Companhia das letras, 2009.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil.* 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOMEM, Wagner. *Histórias de Canções: Chico Buarque.* São Paulo: Leya, 2009.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória.* Trad. Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges.São Paulo: Editora Unicamp. 2003.

MASSI, Augusto. “ Pai, rico, filho nobre, neto pobre”. In: Jornal Estado de São Paulo. Em 28 de março de 2009. (acessado em 28.08.2009, pelo site http:// www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090328/not\_imp346101,0.php.

NOVAES, Adauto ...(et al.) *O Olhar.* São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

RAMOS, Tânia Regina Oliveira. “Por uma poética das memórias literárias”, (texto extraído da internet em 05.07.2010).

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento.* Tradução de Alain François[et al]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

WERNECK, Humberto. *Tantas Palavras / Chico Buarque.* São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

1. Artigo elaborado com base em dissertação (de mesmo título), defendida em junho/2010. E-mail para contato com o autor: [monclarlopes@gmail.com](mailto:monclarlopes@gmail.com) [↑](#footnote-ref-1)
2. Neste trabalho, defende-se que o encapsulamento é a sumarização de uma informação precedente, compartilhada pelos interlocutores (KOCH, 2002: 94). [↑](#footnote-ref-2)
3. Para ter acesso a tais artigos, consulte o site do professor Hengeveld, em: http://home.hum.uva.nl/oz/hengeveldp/ [↑](#footnote-ref-3)
4. Além dessas categorias semânticas, ainda existe uma outra de quarta ordem, que se refere aos atos de fala que, localizados no tempo e no espaço, são avaliados em termos de condições de felicidade. No entanto, como ela se refere ao Conteúdo Comunicado do Nível Interpessoal, essa categoria não está destacada aqui. [↑](#footnote-ref-4)
5. É importante ressaltar que as três primeiras categorias foram tomadas de Lyons (1997 apud HENGEVELD E MACKENZIE, 2008) e somente a última foi elaborada por Hengeveld e Mackenzie (2008). [↑](#footnote-ref-5)
6. Para uma abordagem mais aprofundada das unidades semânticas do NR, consulte a dissertação de LOPES (2010), disponível em http://www.scribd.com/doc/35516812/Encapsulamentos-semanticos-em-perspectiva-discursivo-funcional. [↑](#footnote-ref-6)
7. cf. GARY-PRIEUR, Marie-Nöelle; NOAILLY, Michèle. *Demonstrativos Insólitos.* In: CAVALCANTE, M. N; RODRIGUES, B. B; CIULLA, A (Orgs). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. [↑](#footnote-ref-7)
8. Como afirmado no tópico 1.2., as categorias de lugar e tempo não são encapsuladoras. [↑](#footnote-ref-8)
9. Na GDF, a categoria Razão compreende circunstâncias de causa. Por esse motivo, elucidamos tal circunstância na nomeação [↑](#footnote-ref-9)
10. Nessa investigação, analisamos também advérbios menos frequentes, como de *concessão, conformidade, companhia, finalidade, referência*. No entanto, eles representavam ou outras categorias da GDF, ou operadores e modificadores de uma categoria. [↑](#footnote-ref-10)
11. Trata-se de uma abordagem discursivo-funcional, muito embora isso não descarte a dimensão sociocognitiva. Tratam-se de teorias complementares. [↑](#footnote-ref-11)
12. \* A dissertação de mestrado que dá base ao artigo foi desenvolvida sob a orientação da Dra. Rejane Teixeira Vidal, professora no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada ao Ensino/Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira da Universidade Federal Fluminense – UFF. [↑](#footnote-ref-12)
13. \*\* Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada ao Ensino/Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira da Universidade Federal Fluminense – UFF. Professora e Coordenadora dos cursos de Letras da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Macaé – FAFIMA. [↑](#footnote-ref-13)
14. Ao longo deste trabalho o termo aquisição será utilizado de forma genérica sem implicar na diferença entre aquisição/aprendizagem como proposto por Krashen (1985). [↑](#footnote-ref-14)
15. O termo ‘segunda língua’ será empregado, neste trabalho, para fazer referência a qualquer outra língua aprendida subsequentemente à língua materna, sem fazer distinção com o termo língua estrangeira. [↑](#footnote-ref-15)
16. O termo representa a tradução da expressão original *languaging* e segundo Swain, (2005) refere-se ao “processo de transformação de nossos pensamentos em um recurso compartilhável conosco e com os outros”. [↑](#footnote-ref-16)
17. As refências sobre os contos publicados em periódicos foram retiradas de COVIZZI; NASCIMENTO (2001). [↑](#footnote-ref-17)
18. Cf em Marli Fantini, (p.106); **Cadernos de Literatura Brasileira**, (p.26-20) e **Revista Bravo!** (p. 30-39). [↑](#footnote-ref-18)
19. Ver. *Brasil, 500 anos de povoamento*. Imigração no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em http://www.ibge.gov.br/brasil500/index2.html. Acesso em 23 de março de 2010. [↑](#footnote-ref-19)
20. ROSA, J. G*. Grande sertão: veredas***.** 1978, p. 460. [↑](#footnote-ref-20)
21. Fonte: MEA. G. *Dicionário português-italiano.* 1990, p. 299; 469. [↑](#footnote-ref-21)
22. Os dados levantados pela autora foram: *Português: Linguagens* (2002), de Cereja; Cochar, apresenta o total de 916 textos, dos quais apenas 261 (28,5%) são do gênero literário; Português para todos (2004), de Enarni Terra e Floriana Cavallete, dos 374 textos, apenas 108 (28,9%). [↑](#footnote-ref-22)
23. Os colégios que participaram da reportagem foram: Colégio São Bento, Colégio Estadual M. Miguel de S. Maria Mochón, Colégio Estadual Monteiro de Carvalho, MOPI, PH, Teresiano, EDEM, Colégio Pedro II do Humaitá, Escola Parque. Dentre os livros adotados, destacam-se autores como: Machado de Assis, José de Alencar, Clarice Lispector, Luís Fernando Veríssimo, Camilo Castelo Branco, Sófocles, William Shakespeare, Dias Gomes, Leonardo Boff, Amyr Klink, Antônio Torres, Álvaro Cardoso Gomes, Agatha Christie. [↑](#footnote-ref-23)
24. A tradução dos textos ficcionais de Maurice Blanchot é de minha responsabilidade. [↑](#footnote-ref-24)
25. “Lorsque Anne fut morte, Thomas ne quitta pas la chambre […] Je me suis approché de ce cadaver parfait.” (BLANCHOT, 1950: 99-100) [↑](#footnote-ref-25)
26. “— Que veut-il donc? dit le directeur, regardant ces grands yeux brillants, ces yeux extraordinairement grands et purs, toujours fixes sur lui.” (BLANCHOT, 1951: 55) [↑](#footnote-ref-26)
27. “Le cimetière occupait, lui dit-on, le centre de la ville” (BLANCHOT, 1951: 29) [↑](#footnote-ref-27)
28. “Je me sens mort — non; je me sens, vivant, infiniment plus mort que mort.” (BLANCHOT, 1950: 122) [↑](#footnote-ref-28)
29. “Évidemment, il n’y avait pas de confidences à faire à une mourante, pas de rapports possibles entre elle et ceux qui s’amusent, ceux qui vivent.” (BLANCHOT, 1950: 87) [↑](#footnote-ref-29)
30. “je me préparai à l’agonie par la conscience exaltée de ne pouvoir mourir.” (BLANCHOT, 1950: 102) [↑](#footnote-ref-30)
31. “Mais ce calme dont nous sommes penetres, où nous puisons la vérité qui nous pousse, l’élan qui nous unit, cette source que chacun alimente en mourant, c’est ce que pourtant nous n’osons pas appeler le coeur éternel.” (BLANCHOT, 1957: 122) [↑](#footnote-ref-31)
32. As crônicas em que se observam essa referência são: “Medo em Nova York” (p. 26), “Na Bowery” (p.64), “U. S. Mail” (p.167). A frase “Ao dentista tenho ido diariamente” funciona como um lema que representará a acomodação diante do grotesco cenário de uma Nova York apresentada por Sabino de modo semelhante nas crônicas e nas cartas. [↑](#footnote-ref-32)
33. O artigo de Rosalind Krauss, “La escultura en el campo expandido” está editado em espanhol na antologia de texto *La posmodernidad*, organizada por Hal Foster (1988). [↑](#footnote-ref-33)
34. O poema foi recolhido posteriormente em *Monodrama* (2009), de Carlito Azevedo. [↑](#footnote-ref-34)
35. Nesse sentido, particularmente em América Latina, se faz patente a aparição de traduções junto com leituras recentes de textos de filósofos como Georges Bataille, Maurice Blanchot, Jaques Derrida ou Jean-Luc Nancy, entre outros, que mergulham no assunto. Cf, entre outros, de Georges Bataille, *La conjuración sagrada* (Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2005), antologia de textos aparecida na Argentina; de Maurice Blanchot se editaram em espanhol, *La amistad* (Madrid, Trotta, 2007) e *La comunidad inconfesable* (Madrid, Arena, 1999); de Jean-Luc Nancy, podemos mencionar La comunidad desobrada (Madrid, Arena, 1999). [↑](#footnote-ref-35)
36. Segundo assinala Gilles Deleuze (1978) esta distinção já está presente no uso dos dois termos que Spinoza faz na *Ética* – “affectio”, que seria afecção, e “affectus” que Deleuze traduz como afeto, mas que outros traduziram por “sentimento”. Aqui, e só de forma preliminar, eu trabalho com a idéia de *afeto* como uma possibilidade de trazer, para a força relacional que estou tentando analisar, ambas acepções. [↑](#footnote-ref-36)
37. Entre elas devemos contar as apresentações e justificativas ás publicações virtuais feitas por Alejandro Mendez, Aníbal Cristobo, Selva Di Pasquale nos sites que, ao igual que muitos outros, antologizam poesia contemporânea. [↑](#footnote-ref-37)
38. De fato, em linhas gerais, a partir de meados dos anos de 1970 até os primeiros anos da década de 1980 o México vivenciou grande empolgação em torno a sucessivas descobertas de poços de petróleo. Contudo, grosso modo, os governos aparentemente confiaram em demasia nos ganhos que o ouro negro poderia gerar e investiram nessa área mais do que ela pôde oferecer, o que acabou por agravar crises pré-existentes à descoberta dos poços (cf. BETHELL: 1998, *passim*, 130-4). [↑](#footnote-ref-38)
39. Refere-se ao painel intitulado *Poesia em estado de anomia: García Lorca e Antonio Machado*, apresentado durante o Seminário dos Alunos dos Programas de Pós - graduação do Instituto de Letras / UFF (outubro de 2010). [↑](#footnote-ref-39)
40. Sócrates narra a Fedro a lenda do deus egípcio Thot, “patrono dos escribas e dos funcionaários letrados, inventor dos números, do cálculo, da geometria e da astronomia, do jogo de dados e do alfabeto. (LE GOFF, 2003:433). O deus Thot afirma que: “Ao escrever, apenas procurará acumular para si mesmo um tesouro de rememoração para a velhice, pois os velhos esquecem tudo. Tirará também grande prazer em escrever para os que seguem no seu caminho e muito se alegrará vendo crescer essas tenras plantas”. In: Platão. *Fedro ou da Beleza.* 2a.ed. Trad.e notas de Pinharanda Gomes. Lisboa: Guimarães, 1981, pp145-152. (Extraído do blog: Ler, escrever e contar. Platão: a escrita, a memória e a sabedoria, em 06.07.2010). Contudo, Le Goff ressalta que o “deus transformou a memória, mas contribuiu, sem dúvida, mais para enfraquecê-la do que para desenvolvê-la (Opus cit). [↑](#footnote-ref-40)
41. Eurídice Figueiredo contesta o termo “saga”, defendido por Leila Perrone Moisés na contracapa do livro*,* afirmando que o termo designa o “que narra histórias emaranhadas e complexas de várias gerações da mesma família” e que, no romance, os personagens são “meras silhuetas, nomes iguais que parecem evocar fantasmas descarnados”. Conferir in: FIGUEIREDO, 2010: 225-6. [↑](#footnote-ref-41)