



INTERSECÇÕES

Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais

ISSN: 1984-2406

Centro Universitário Padre Anchieta Jundiaí/SP Graduação em Letras

ANO 3

NÚMERO 1

Abril 2010

ARTIGOS

- ALUNOS-PROFESSORES DE LETRAS E PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: UMA PARCERIA PARA O ENSINO DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO 3
Raquel Cristina Mendes de CARVALHO
Caroline de Araújo Pupo HAGEMMEYER
Marcia Regina Pawlas CARAZZAI
Sara Geane KOBELINSKI
- COLONIZAÇÃO DO DISCURSO: O TELEJORNALISMO PUBLICIZADO..... 14
Ivandilson COSTA
- REFLEXÕES SOBRE O INTERDISCURSO 25
Palmira HEINE
- INTERSECÇÕES ENTRE TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTO -JUVENIL E TRADUÇÃO TÉCNICA: UM OLHAR TERMINOLÓGICO 35
Arlene KOGLIN
Adriana Maximino do SANTOS
- O DISCURSO DO RACISMO NA TELENOVELA: UMA ANÁLISE SOCIOSEMIÓTICA..... 55
Conrado Moreira MENDES

A PROBLEMÁTICA DO CONCEITO DE GÊNEROS EM UMA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE UM CURSO SUPERIOR: A DEFINIÇÃO DE UM OBJETO DE ENSINO.	67
Caio César Costa Ribeiro MIRA	
THE CONFLICTING VIEWS OF LIBERALISM IN THE DECLARATION OF INDEPENDENCE AND IN THOREAU'S CIVIL DISOBEDIENCE.....	82
Marcelo PELISSIOLI	
TRANSFERÊNCIAS LEXICAIS NA FALA BLUMENAUENSE: UMA ANÁLISE DO TÓPICO CONVERSACIONAL.....	104
Tatiana Schwochow PIMPÃO	
ESTRATÉGIAS DE CREDIBILIZAÇÃO DO DISCURSO E A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DO PERNAMBUCO PARADISIACO NA PUBLICIDADE TURÍSTICA	125
Carolina Leal PIRES	
O HUMOR, AS PALAVRAS E AS COISAS	146
Sírio POSSENTI	
CRÔNICA DE VIAGEM E LIRISMO: UM PLATONISMO CONFLITUOSO EM CECÍLIA MEIRELES.....	157
Luís Antônio Contatori ROMANO	
A GESTAÇÃO ETNOLINGUÍSTICA DOS BENDITOS A PARTIR DA MEMÓRIA IBÉRICA.....	171
Lucrécio Araújo de SÁ JÚNIOR	
ANÁLISE DA TEXTUALIDADE EM PRODUÇÕES TEXTUAIS: O CASO DA COESÃO E COERÊNCIA.....	192
Maíra Cordeiro dos SANTOS	
ANEDOTA OU DOCTRINAÇÃO? A INTERPRETAÇÃO EQUIVOCADA EM TRÊS CONTOS DE MONTEIRO LOBATO	208
Emerson TIN	
TRADUÇÕES	220
PIÈGAY-GROS, Nathalie. Introduction à l'intertextualité. Paris: Dunod, 1996. /tradução de Mônica Magalhães Cavalcante; Mônica Maria Feitosa Braga Gentil; Vicência Maria Freitas Jaguaribe/.	220
PIÈGAY-GROS, Nathalie. Introduction à l'intertextualité. Paris: Dunod, 1996. /tradução de Mônica Magalhães Cavalcante; Mônica Maria Feitosa Braga Gentil; Vicência Maria Freitas Jaguaribe/.	230

ALUNOS-PROFESSORES DE LETRAS E PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: UMA PARCERIA PARA O ENSINO DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO

Raquel Cristina Mendes de CARVALHO¹

Caroline de Araújo Pupo HAGEMMEYER

Marcia Regina Pawlas CARAZZAI

Sara Geane KOBELINSKI

Resumo: Esta pesquisa foi desenvolvida em duas escolas de educação básica do Paraná, com as professoras de inglês, e com quatro alunas-professoras do último ano do curso de Letras Inglês. As discussões teóricas desenvolvidas com as alunas-professoras e professoras foram embasadas em estudos de pesquisadores como Meurer (2000), Heberle e Meurer (2006), entre outros, com suporte na Linguística Sistêmico Funcional (HALLIDAY, 1994). Nosso objetivo foi proporcionar momentos de discussão sobre formas de atuação com ensino de inglês. A partir dessas discussões, foi possível auxiliar o aluno do Ensino Médio a desenvolver seu senso crítico, em relação a sua posição na sociedade.

Palavras-chave: Alunas-professoras. Professoras. Língua inglesa. Leitura. Ensino Médio.

Abstract: *This investigation was carried out in two state schools in Parana (Brazil), with their respective teachers of English as a foreign language (FL) for High School students. Moreover, four undergraduate student-teachers also contributed for the study. The research was supported by studies developed by Meurer (2000), Heberle e Meurer (2006), and others, and Systemic Functional Linguistics (HALLIDAY, 1994). In this study, we tried to provide sessions for discussions on ways of teaching reading in English as a FL. From these discussions, it has been possible to help the students to develop a critical sense regarding their role in society.*

Keywords: *Student-teachers. Teachers. English. Reading. High School.*

¹ Docentes do Departamento de Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO em Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mails: rcmcarvalho@pop.com.br; carolinehagemeyer@hotmail.com; mcarazzai@yahoo.com; sarageane@yahoo.com.br.

Introdução

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a aprendizagem do aluno deve estar centrada na função comunicativa do texto, “visando prioritariamente a leitura e compreensão de textos verbais orais e escritos – portanto as diferentes situações da vida cotidiana.” (PCN, 1999, p.91). Ademais, segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) de 2006, um dos objetivos do ensino de leitura em inglês como língua estrangeira (LE) é levar o aluno/leitor a entender que “aquilo que lê é uma representação textual” (p.98), e que por meio desta leitura ele pode (ou deve) assumir uma posição em relação à “valores, ideologias, discursos, visão de mundo” (OCEM, 2006, p.98).

Tendo em vista as questões mencionadas acima, o presente trabalho vem divulgar resultados de uma investigação com professoras atuantes no Ensino Médio (EM) de escolas públicas paranaenses e com alunas-professoras (APs) de um curso de Letras Inglês de uma universidade estadual do Paraná. A pesquisa buscou investigar (*a*) os objetivos das participantes ao ensinar inglês-LE, e (*b*) o processo de elaboração, aplicação e avaliação de atividades de leitura em inglês-LE realizadas pelas APs, visando o desenvolvimento do senso crítico dos alunos do EM.

Este artigo está dividido em cinco seções. A próxima seção apresenta uma breve revisão sobre formação de professores, ensino de leitura em inglês-LE e o Livro Didático Público, bem como sobre a Linguística Sistêmico Funcional, que embasaram este estudo. Na seção seguinte, são descritos os procedimentos adotados para a coleta e análise dos dados. Posteriormente os resultados são discutidos e as considerações finais são apresentadas.

Formação de Professores

Os cursos de licenciaturas em Letras, mais especificamente em línguas estrangeiras, preparam seus acadêmicos para atuarem nos terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (5^a a 8^a séries) e Ensino Médio. Essa preparação inicia no primeiro ano do curso, entretanto muitos dos cursos de licenciatura, inclusive o da universidade

em questão, oferecem ao aluno-professor (AP) a oportunidade de contato direto com a realidade da escola e da sala de aula do Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM) apenas no terceiro ano da graduação. Ao participar ativamente dessa realidade escolar, os APs podem “rever suas crenças com relação ao processo de ensino/aprendizagem de inglês-LE.” (CARVALHO, 2007, no prelo). É na interação que ocorre entre os APs e os professores em-serviço que a formação desse futuro professor se solidifica. Segundo Alvarenga (2004), é por meio do Estágio Supervisionado que os APs têm “a oportunidade de pensarem suas práticas 'embrionárias', mas determinantes para o exercício da profissão...” (p.109).

Ademais, segundo Vieira-Abrahão (2007) durante o período do estágio supervisionado tanto APs quanto professores regentes e orientadores/supervisores podem aprender com a experiência de todos. Os resultados desse trabalho contribuem para uma prática pedagógica cada vez mais efetiva envolvendo vários aspectos. O professor em-serviço se beneficia por envolver-se em um processo reflexivo, podendo contar com o auxílio do AP que, ao trazer novas teorias e diferentes maneiras de ensinar, pode desenvolver um trabalho colaborativo. O AP, ao vivenciar o contexto real, pode interligar a teoria e a prática discutidas na universidade. O professor orientador/supervisor, por sua vez, estabelece maior contato com a sala de aula de Educação Básica e percebe questões que devem ser discutidas na sala de aula da universidade (VIEIRA-ABRAHÃO, 2007).

PCN, DCE, Livro Didático Público do Paraná e o ensino de leitura de LE

A proposta de ensino de LE no Ensino Médio apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1999, recomendam que, ao trabalhar com leitura, o professor de LE procure utilizar-se de textos de gêneros diversos, como por exemplo, poemas, *slogans*, propagandas, dentre outros. Partindo dessa perspectiva, o aluno pode ter maior contato com a língua falada e escrita, e conseqüentemente com a cultura, podendo então produzir sentidos e ampliar sua visão de mundo.

As Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE), implantadas no Paraná em 2006, têm uma abordagem semelhante para o ensino de LE. De acordo com as DCE, o ensino de LE deve superar a noção de que o objeto de estudo da disciplina é apenas linguístico. O ensino deve estar sempre ancorado em um texto que represente a linguagem em uso,

pois ao aprender uma nova língua o aluno também aprende a perceber o mundo e construir sentidos de uma nova forma, desenvolvendo consciência crítica acerca da função da língua e do seu papel na sociedade. Assim, a língua é vista como processo de interação verbal e enquanto espaço de construção de significados.

Em consonância com os objetivos das DCE, foi elaborado, em 2006, o Livro Didático Público (LDP) para o Ensino Médio. Esse material partiu de um projeto desenvolvido pela Secretaria de Educação (SEED) do estado do Paraná, o Projeto Folhas, juntamente com os professores da rede pública em formação continuada. O LDP é composto de textos e atividades que visam proporcionar ao aluno do EM um contato com o inglês-LE de maneira contextualizada.

Linguística Sistêmico Funcional

Segundo a Linguística Sistêmico Funcional (LSF), a linguagem é usada em um contexto ou situação específica, ou seja, um texto opera dentro de um contexto, o qual acontece em dois níveis: de registro e de gênero (HALLIDAY, 1994). No nível de registro, o *campo* se refere ao tipo de comunicação que se está realizando: informação, solicitação, divulgação; a *relação* indica os participantes do contexto e a situação - o leitor e o escritor; e o *modo* determina o canal usado para a comunicação: escrito ou falado (BARRIONUEVO e PICO, 2006). Por meio desses registros justificam-se as escolhas lexicais e gramaticais do sistema linguístico com fim de comunicação. Já, no nível de gênero, Johns (2002) sugere que para qualquer exemplo de uso da linguagem, um gênero deve ser escolhido, seja ele conto, história em quadrinho, carta comercial, resenha, entre outros.

No Brasil, a partir de meados dos anos 90, as pesquisas começaram a fazer menção a teorias de gêneros, talvez em decorrência dos PCN (1999) que, coloca gêneros como objeto de ensino de línguas (ROJO, 2005). Desde então, autores propõem uma abordagem para ensino de língua materna e estrangeira baseada em gêneros textuais. Segundo Meurer (2000), ao aprender uma língua materna ou estrangeira sugere-se que o aluno desenvolva competência no uso de variados gêneros textuais. O mesmo autor ainda discute “a qualidade e as implicações do uso de gênero como instrumento na sala de aula tanto para o professor quanto para os alunos, defendendo o conhecimento de gêneros específicos para práticas sociais específicas” (MEURER, 1997, apud

CRISTÓVÃO, 2002, p. 41).

“A LSF vê a linguagem como prática social” e desta forma a linguagem representa “um recurso de construção de significado em qualquer ambiente social” (HEBERLE e MEURER, 2006, p. 94). Neste processo de uso da linguagem para construção de significados, é possível, por meio da LSF, distinguir três tipos de significados: os ideacionais – que se referem à realidade, à como as situações são representadas; os interpessoais – que se referem à relação que as pessoas ou participantes de uma situação compartilham; e os textuais – que se referem à formas como o texto é organizado. Esses três tipos de significados compõem as metafunções da língua, ou seja, as funções básicas da linguagem. Ao conhecer as três funções básicas da linguagem (ideacional, interpessoal, textual) é possível explorar tanto textos orais quanto escritos (Cf. HEBERLE e MEURER, 2006).

Metodologia

A presente pesquisa foi desenvolvida com duas professoras de língua inglesa do EM de duas escolas públicas de uma cidade do interior do Paraná, e quatro APs do último ano de um curso de licenciatura em Letras-Inglês de uma universidade estadual do Paraná.

No ano de 2007, cada uma das APs ficou responsável por ministrar 5 aulas em uma turma de EM, cedidas pelas professoras regentes. Por opção das APs, as atividades foram aplicadas em duas turmas de primeiros anos, uma de segundo ano e outra de terceiro ano.

Essas atividades foram previamente preparadas e discutidas com as professoras, bem como com a professora orientadora/supervisora do estágio. Durante o período da regência dessas APs, foram realizadas, concomitantemente, sessões de estudo e discussões teóricas sobre o ensino de leitura em língua inglesa no EM. Algumas dessas sessões foram destinadas à discussão sobre as atividades de leitura desenvolvidas com os alunos do EM, as quais visavam avaliar os resultados das atividades.

No decorrer do período também foi solicitado que as professoras regentes respondessem um questionário, adaptado de Barrionuevo e Pico (2006), a respeito das suas práticas e das avaliações das aulas regidas pelas APs. Ademais, cada uma das APs também elaborou seu relatório de estágio dentro de uma perspectiva reflexiva.

As respostas das professoras regentes ao questionário, e o relatório de estágio das APs constituíram o corpus para a presente pesquisa.

Análise e discussão dos dados

Nesta seção, primeiramente, são discutidos os resultados da análise das respostas dadas ao questionário respondido pelas Professoras (P1 e P2) e, na sequência, os dados coletados dos relatórios de estágio das APs a respeito das atividades de leitura.

Dados das respostas das professoras regentes ao questionário

As respostas dadas pelas professoras regentes ao questionário revelaram alguns aspectos semelhantes: ambas as professoras relataram ter o mesmo número de aulas semanais (duas aulas de 50 minutos em cada turma) e características semelhantes em suas aulas (interpretação de texto e gramática). Além disso, ambas as professoras reportaram que as dificuldades que seus alunos apresentavam ao ler um texto em inglês-LE estavam relacionadas ao pouco conhecimento do vocabulário. As professoras também pareciam ter critérios semelhantes para selecionar material didático, já que as duas priorizavam o trabalho com gêneros textuais diversificados, cujos tópicos eram geralmente sugeridos por seus próprios alunos. Finalmente, relataram que não sentiam muita necessidade de materiais que focassem na estrutura gramatical, embora trabalhassem com gramática em sala de aula.

Conforme P1 e P2, seus alunos apresentavam algumas das dificuldades em comum, em relação à leitura em inglês-LE:

Os alunos ainda têm uma tendência à decodificação do texto, pois a falta de conhecimento prévio dificulta a compreensão dos textos. (P1)

A falta de estratégias de leitura torna a compreensão dos textos difícil. (P2)

Para minimizar essas dificuldades, P1 procurava desenvolver com os alunos atividades com variadas estratégias de leitura, envolvendo, inclusive, o estudo de gêneros. Já P2, relatou que uma das características de suas aulas era a tradução e interpretação de textos, envolvendo atividades de interação e exploração de vocabulário.

Outra semelhança identificada nas respostas das professoras diz respeito à sua opinião sobre o uso de materiais autênticos ou com fins pedagógicos para o ensino de leitura em inglês-LE. Tanto P1 quanto P2, demonstraram privilegiar o texto autêntico, como pode ser visto nos excertos abaixo:

Com certeza textos autênticos são sempre a melhor escolha, em vez de textos elaborados com objetivo pedagógicos. (P1)

Pode-se explorar os dois. [textos específicos para ensino de língua inglesa (...) e textos extraídos diretamente de suas fontes reais (ex.: revistas, livros, cadernos de receitas, internet, jornais)] (P2)

Corroborando essas afirmações, ao serem questionadas sobre o uso de algum livro didático ou outro material didático, P1 declarou que não usava nenhum desses materiais, mas que procurava trabalhar com temas de maior interesse dos adolescentes, sugeridos por seus próprios alunos. Já, P2 informou que utilizava, principalmente, o LDP.

Identificadas essas características das aulas e dos alunos das Professoras 1 e 2, as APs elaboraram suas aulas.

Dados dos relatórios das APs

Em seus relatórios, as APs discutiram, principalmente, a respeito das atividades de leitura realizadas usando a LSF como ferramenta de análise de textos. Para as APs, tais atividades facilitaram a contextualização do texto e proporcionaram ao aprendiz do EM uma melhor compreensão da ideia do texto. Os trechos abaixo evidenciam os comentários:

...o contato com fábulas permite ao aluno a compreensão de que o aprendizado não se resume a um conjunto de regras gramaticais. (AP2)

Percebi também que os alunos conseguiram entender textos sem precisarem traduzi-los por inteiro, certamente isso pode ajudar para a vida toda, entender a estrutura, identificar o gênero textual é uma chave poderosa para compreender textos [em inglês-LE]. (AP3)

...é possível realizar um trabalho de qualidade com o livro

didático [entenda-se Livro Didático Público do Estado do Paraná] buscando aprimorar a habilidade de leitura dos alunos e promover o desenvolvimento de uma consciência crítica acerca de diversos assuntos o que transcende o suporte do material e é levado pelo indivíduo ao longo de sua vida escolar e social. (AP4)

Os excertos acima sugerem que as APs procuraram trabalhar com a linguagem inserida em um contexto de situação específico, corroborando a afirmativa de que a LSF pode ser uma ferramenta facilitadora no processo da construção de significados e, portanto, da compreensão de textos (HEBERLE e MEURER, 2006).

Além disso, as APs também expuseram sua visão a respeito do uso do LDP. Para elas, o livro facilitava a preparação das atividades de leitura, mas deveria servir apenas como uma ferramenta, mas não como único recurso. Abaixo alguns dos relatos das APs a respeito do uso do LDP:

...é possível trabalhar com o livro didático público, e que os alunos corresponderam bem ao trabalhar com este material, basta que seja o professor que comande a aula com o livro, e não o livro que comande a aula e o professor. (AP3)

...o professor pode complementar o trabalho com o LDP trazendo outros textos autênticos, para fazer comparações com aqueles do LDP. (AP4)

Quanto ao uso do LDP-PR, isto se mostrou ser possível, apesar de realmente exigir, por parte do professor, um esforço maior no momento do planejamento de suas aulas. (AP1)

O trabalho com interpretação, dinâmicas, músicas etc., desmistifica a ideia de que o contato com a língua inglesa significa aprendizagem da gramática pura e sem amplificação prática... (AP4)

Somos nós leitores e profissionais da educação os responsáveis por inferir, interpretar e tirar as próprias conclusões de um livro completando-o a cada leitura. (AP4)

A conclusão das APs sobre o uso do LDP vai de encontro com a proposta do governo do estado do Paraná, uma vez que o LDP é um material de apoio para alunos e professores, que valoriza os conhecimentos científico, artístico e filosófico de maneira contextualizada. No entanto, este material, certamente, não compreende, nem esgota os

conteúdos e possibilidade de trabalho com inglês-LE, mas se caracteriza como apoio e suporte para que os objetivos propostos nas DCE (2006) possam ser alcançados.

Dados das professoras sobre o trabalho das APs

Após o período das regências, foi solicitado às professoras que respondessem algumas questões a respeito: do trabalho desenvolvido pelas APs durante a regência, das dificuldades apresentadas pelas APs em sala de aula e do uso da LSF como facilitadora das atividades de leitura.

Com relação ao ensino de leitura desenvolvido durante a regência, P1 destacou que as APs “poderiam ter explorado mais as estratégias de leitura, evitando a tradução dos textos para os alunos”. P2, por outro lado, procurou não julgar o trabalho das APs, apenas afirmando que elas “aplicaram a teoria à prática.”

A proposta das APs era fazer uso da LSF para identificação do contexto de situação nas atividades de leitura, facilitando a compreensão do texto, uma vez que por meio desta ferramenta de análise os alunos poderiam compreender a relação entre a linguagem e o contexto (BARRIONUEVO e PICO, 2006). Corroborando a práticas das APs, ambas as professoras afirmaram que o uso da LSF nas atividades de leitura facilitou a compreensão do texto. No entanto, P1 ressaltou que isso “não exclui o trabalho com exercícios (estratégias) de compreensão”.

No tocante às dificuldades das APs, P2 identificou a dificuldade no manejo de turma, atribuída à inexperiência das APs enquanto professoras, e devido às “turmas serem muito grandes”. Já P1 destacou a ausência de exercícios de compreensão e ensino de vocabulário, para evitar traduções de palavras desconhecidas.

Considerações Finais

Ao final do trabalho desenvolvido, foi possível verificar que a interação entre as professoras e as APs colaborou para o processo de reflexão sobre a própria prática, tanto das APs, quanto das professoras.

As APs puderam refletir sobre a preparação das atividades, bem como sobre suas próprias aulas e destacaram que o uso do LDP facilitou a preparação das atividades de leitura, entretanto ele não deveria ser usado como única ferramenta para o ensino de

inglês-LE. Esta constatação reflete o que se discute a respeito do professor ter o livro didático como um suporte para o ensino de inglês-LE, e não como se ele fosse o único recurso adequado para o ensino.

Quanto à preparação, aplicação e avaliação das atividades, pode-se destacar que as atividades de leitura guiadas e analisadas pela ferramenta da LSF facilitaram a contextualização do texto, proporcionando ao aprendiz do EM uma melhor construção do significado do texto, na visão das participantes da pesquisa.

Assim, a partir das discussões com as professoras sobre a viabilização e resultados das atividades desenvolvidas com os alunos, as APs propuseram a elaboração de atividades, visando a leitura em inglês-LE, a serem usadas em sala de aula. Por meio das atividades propostas e executadas, os alunos do EM foram levados a desenvolver seu senso crítico, em relação a sua posição na sociedade, em consonância com os pressupostos dos PCN, DCE e LSF. Desta forma almejou-se contribuir para o enriquecimento da prática de ensino de língua inglesa no EM.

Finalmente, acredita-se que este trabalho tenha proporcionado às professoras atuantes nas escolas regulares e às APs, momentos de discussão e reflexão sobre a própria prática, bem como sugestões de formas de atuação com ensino de inglês-LE para o EM, validando as afirmações de Vieira-Abrahão (2007), a respeito da troca de experiências entre aprendizes e profissionais.

Referências

ALVARENGA, M.B. Competência de ensinar analisadas durante o período de Estágio Supervisionado: ações paralelas e conjuntas para a formação de professores de inglês. In: Abrahão, M. H. V. (Org.) **Prática de ensino de Língua estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas, SP: Pontes Arte Língua, 2004.

BARRIONUEVO, A.; PICO, M.L. Systemic Functional Linguistics – an aid to improve reading comprehension at secondary schools in Tucumán , Argentina. **Proceedings 33rd International Systemic Functional Congress**, 2006, pp 171-180. Retrieved July 11, 2007 from http://www.pucsp.br/isfc/proceedings/list_of_all_articles

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Vol.1. Conhecimentos de língua estrangeira. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1999.

CARVALHO, R.C.M. Inglês-LE no Ensino Médio: crenças de alunos-professores. **Anais do XVIII Seminário do CELLIP**. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

CRISTÓVÃO, V.L.L. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: MEURER, J.L. et MOTTA-ROTH, D. **Gêneros Textuais**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

HALLIDAY, M.A.K. **An Introduction to Functional Grammar**. Great Britain: Arnold, 1994.

HEBERLE, V.M.; MEURER, J.L. Formação de professores de línguas estrangeiras: considerações a partir da Linguística Aplicada, Linguística Sistêmico-Funcional e Análise Crítica do Discurso. In: OLIVEIRA, S.E. de; SANTOS, J.F. dos. **Mosaico de Linguagens**. Campinas, SP: Pontes, CELLIP, 2006.

JOHNS, A. M. (ed.) **Genre in the Classroom: Multiple Perspectives**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.

MEURER, J.L. O Conhecimento de Gêneros Textuais e a Formação do Profissional da Linguagem. In: FORTKAMP, M.B.M.; TOMITCH, L.M.B. (orgs.) **Aspectos da Linguística Aplicada: Estudos em homenagem ao Professor Hilário Bohn**. Florianópolis: Insular, 2000.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Livro Didático Público de Língua Estrangeira Moderna – Espanhol e Inglês**. Curitiba, 2006. Disponível em www.portaldiaadiaeducacao.pr.org.br.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna para a Educação Básica**. Curitiba, PR, 2006.

ROJO, R. Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L. et al. (Orgs.) **Gêneros – teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, p.184-207, 2005.

VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. A Formação Inicial do professor de Língua Estrangeira: parceria universidade e escola pública. In: ALVAREZ, M.L.O. et SILVA, L.A. da (Orgs.) **Linguística Aplicada: múltiplos olhares**. Campinas: PONTES, 2007.

COLONIZAÇÃO DO DISCURSO: O TELEJORNALISMO PUBLICIZADO

Ivandilson COSTA²

Resumo: O trabalho, partindo do pressuposto de que os domínios e instituições sociais vêm sendo organizados em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias, investiga a reestruturação penetrante da ordem de discurso jornalístico pelo movimento colonizador discurso da publicidade. Para tal, a pesquisa se ancora na Análise Crítica do Discurso. Foram tomados os scripts de um conjunto de audições de um programa telejornalístico. A investigação revelou que na sociedade atual, há um espaço cada vez mais marcado em que a comodificação, a expansão do consumismo e a marquetização têm efeitos generalizados sobre as ordens de discurso.

Palavras-chave: Análise Crítica do Discurso. Discurso jornalístico. Colonização de ordem de discurso.

Abstract: *Taking into consideration the assumption that the domains and social institutions have been organized in terms of production, distribution and consumption of goods, this paper examines the restructuring of journalistic discourse order by the colonizer movement discourse of advertising. Thus, the research is based on Critical Discourse Analysis. Scripts were taken from a series of hearings of a telejournalistic program. The results show that in today's society, there is an increasingly more pronounced room in which the commodification, the expansion of consumerism and marketization have widespread effects on the orders of discourse.*

Key-words: *Critical Discourse Analysis. Journalistic discourse. Colonization of discourse order.*

Introdução

O presente trabalho pretende expor resultados de pesquisa desenvolvida no contexto um projeto maior intitulado "Práticas Discursivas Publicizadas: sobre comodificação e colonização de ordem de discurso", ligado a nossa tese de

² Professor assistente do Departamento de Letras da UERN. Doutorando em Linguística do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE. Recife, Pernambuco, Brasil. ivandilsoncosta@uern.br

doutoramento em processo, junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco.

Partimos inicialmente do pressuposto de que os domínios e instituições sociais vêm sendo organizados em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias, procuramos investigar a reestruturação penetrante da ordem de discurso jornalístico pelo movimento colonizador discurso da publicidade.

Para tanto, a abordagem se insere no contexto da Análise Crítica do Discurso, que concebe ser o discurso marcado pelas estruturas sociais que, ao mesmo tempo em que o determinam, produzem-no. Há, portanto, que se considerar uma interdependência entre linguagem, ideologia, discurso e poder, sendo aquela tomada como uma prática social, processo por meio do qual as pessoas interagem dentro de um contexto social e o discurso determinado pelas estruturas sociais, ideológicas por excelência que o (re)produzem.

Há, sob esse pano de fundo, um paralelismo entre todas as formas de opressão (classe dominante/classe dominada; brancos/negros; povo colonizador/povo colonizado; homens/mulheres). Essas relações se refletem na língua, não apenas pelo uso diferenciado que se faz desta, mas, sobretudo, por sua estrutura mesma e, especialmente, pelos elementos do domínio lexical. A língua nos projeta, por conseguinte, uma certa imagem da sociedade e das relações de força que a regem.

Em termos de ordens de discurso, termo cunhado a Foucault (1996), quando este pretende desvendar a relação entre as práticas discursivas e os poderes que as permeiam, podemos entender a comodificação, junto com Fairclough (2001), como a colonização de ordens de discurso institucionais e mais largamente da ordem de discurso societária por tipos associados à produção de mercadoria.

A comodificação, a expansão do consumismo e a marquetização têm, nesse sentido, efeitos generalizados sobre as ordens de discurso, variando para uma reestruturação penetrante de ordens de discurso, sob o impacto do movimento colonizador do discurso da publicidade.

É o próprio Foucault (1996) quem defende que "o discurso não é simplesmente aquilo que traduzas lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta, o poder de que queremos nos apoderar".

Além disso, é acima de tudo possível enxergar, junto com Carvalho (1996), o fato de que a onipresença da publicidade na sociedade de consumo cria um ambiente cultural próprio, um novo sistema de valores, co-gerador do espírito de seu tempo.

É importante situar também no âmbito da pesquisa que a produção de gêneros textuais, como ressalta Bazerman (2005), é acima de tudo a produção de fatos sociais; os textos consistem em ações sociais significativas realizadas mediante a linguagem. Os gêneros são, dessa forma, atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder: são a nossa forma de inserção, ação e controle social (cf. MARCUSCHI, 2004). Eles, lembra o autor, estão muitas vezes imbuídos de valores, sendo mais do que guias neutros para a realização de certas atividades comunicativas. E tais valores são também sistemas de coerção social. Os gêneros, portanto, ajudam a organizar o poder na sociedade e, como tal, não são um reflexo da estrutura social, mas parte da própria estrutura, contribuindo para a manutenção e para o surgimento de relações sociais e de poder social: “devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura” (MARCUSCHI, 2005, p. 19).

A Análise Crítica do Discurso

Concebida como uma proposta de continuidade à Linguística Crítica, a Análise Crítica do Discurso (ACD) abrange uma abordagem teórico-metodológica que atribui grande relevância à compreensão da linguagem na condução da vida social e preenchendo uma lacuna quanto à atenção até então dada ao discurso como elemento que molda e é moldado pelas práticas sociais. A ACD, nesse sentido, considera o contexto de uso da linguagem como um elemento crucial, propondo pesquisas voltadas mais para relações sociais não tão estabilizadas de luta e conflito, materializadas por discursos como o institucional, político, de gênero (*gender*), da mídia. Para tal, os conceitos de ideologia, poder, hierarquia vêm ser fundamentais para a interpretação ou explicação do texto. Leva, ainda, em conta os pressupostos de que: (a) o discurso é estruturado pela dominação; (b) cada discurso é historicamente produzido e interpretado, isto é, está situado no tempo e no espaço; (c) as estruturas de dominação

são legitimadas pelas ideologias dos grupos que detém o poder (cf. WODAK, 2004). Van Dijk (2001), a esse respeito, assim se posiciona:

A Análise Crítica do Discurso é um tipo de pesquisa analítico-discursiva que primordialmente estuda o modo como o abuso, domínio e desigualdade do poder social são estabelecidos, reproduzidos e mantidos pelo texto/discurso em dado contexto sócio-político (van DIJK, 2001, p. 352).

E acrescenta que o vocabulário típico de muitos estudiosos em ACD refere-se a noções como poder, dominação, hegemonia, ideologia, classe, gênero (*gender*), raça, discriminação, interesses, reprodução, instituição, estrutura social e ordem social.

Na busca de uma abordagem que dê conta da interação entre discurso e estruturas sociais e do modo como os textos são produzidos e interpretados, a ACD vai buscar subsídios e áreas conexas como a filosofia (conceito gramsciano de hegemonia), a sociologia (concepção de estrutura social, de Giddens), a visão de discurso de Foucault, as teorias sobre intertextualidade que remontam a Bakhtin.

Para a ACD, o discurso é tido como uma forma de prática social, realizada por intermédio de gêneros textuais. Isto tem as seguintes implicações (FAIRCLOUGH, 2001):

- (a) os indivíduos realizam ações por meio da linguagem;
- (b) há uma relação bidirecional entre o discurso e as estruturas sociais, na exata medida em que o discurso é simultaneamente influenciado pelas estruturas sociais e as influenciam;
- (c) há uma preocupação com os recursos empregados na produção, distribuição e consumo dos textos, recursos sociocomunicativos, porquanto perpassados por discursos e ideologias.

Resenhando o trabalho de Fairclough, a esse respeito, Meurer (2005, p. 82-3) nos deixa bem a par da abordagem crítica de análise de discurso, pela exposição das seguintes perspectivas teóricas:

- a) o discurso é uma forma de prática social em relação dialética com estruturas sociais;
- b) o discurso tem poder constitutivo;
- c) os textos contêm traços e pistas de rotinas sociais complexas, mas os sentidos são muitas vezes naturalizados e não percebidos pelos indivíduos;
- d) os textos são perpassados por relações de poder;
- e) a ACD privilegia o estudo da interligação entre poder e ideologia.

f) os textos formam correntes: respondem a, e podem provocar ou coibir, outros textos.

g) a ACD cultiva uma perspectiva emancipatória.

Análise do discurso da mídia

Fairclough (1995, p. 33-4) propõe uma lista de metas para uma adequada análise crítica do discurso da mídia:

- Um foco de análise deve ser mais amplo sobre a forma como mudanças na sociedade e na cultura são manifestos na mudança de práticas de discurso midiático. A seleção dos dados deve refletir proporcionalmente áreas de instabilidade e variabilidade, bem como áreas de estabilidade.
- A análise de textos da mídia deve incluir uma atenção detalhada a sua linguagem e 'textura'. Ela deve também incluir uma análise detalhada da imagem visual e efeitos sonoros.
- A análise de textos deve ser complementada pela análise da produção e consumo de textos, incluindo uma atenção para as transformações a que os textos estão submetidos pelas redes de práticas discursivas.
- A análise de textos e prática deve ser mapeada pela análise do contexto institucional e sócio-cultural mais amplo das práticas midiáticas, incluindo as relações de poder e as ideologias.
- A análise textual deve incluir tanto análise textual quanto intertextual em termos de gêneros e discursos.
- A análise linguística de textos deve ser concebida multifuncionalmente, e ser orientada a partir da representação e constituição de relações e identidades como processos simultâneos nos textos, bem como as importantes relações entre eles.
- A análise linguística de textos envolve a análise de um certo número de níveis de linguagem, fônico, lexical, gramatical e macro-estrutural e esquemático.
- A relação entre textos e sociedade/cultura deve ser vista dialeticamente. Textos são moldados socioculturalmente, mas eles também constituem a sociedade e a cultura de modo que podem ser tanto transformadores como reprodutivos.

Síntese dos princípios teóricos e metodológicos da linguística sistêmico funcional

Vivemos em um mundo semiotizado. E, como tal, podemos distinguir a existência de quatro sistemas complexos (mundos interconectados): físico, biológico, social, semiótico. Este último impõe uma perspectiva de como são os outros mundos. Donde advém o fato de que (i) discursos são conhecimentos socialmente construídos sobre algum aspecto da realidade; (ii) discursos são recursos para representar e funcionam como enquadres para fazer sentido das coisas; (iii) discursos são plurais: pode haver diferentes modos de fazer sentido do mesmo aspecto da realidade, sendo que tais modos incluem e excluem diferentes coisas e servem a diferentes interesses. O discurso, portanto, cria a realidade.

Cumpra, nesse sentido, incluir o contexto como componente fundamental no uso da linguagem (MEURER, 2006). Tal noção pode ser vista no âmbito da estratificação, conceito que o bifurca entre o contexto da situação e o contexto da cultura, inter-relacionando o texto, as significações e o contexto. Isto nos permite relacionar estruturas linguísticas aos processos sociais, tomando linguagem como “um sistema semiótico complexo que contém vários níveis ou estratos” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), como segue:

[Contexto da cultura [Contexto da situação [Semântica [Lexicogramática [Fonologia]]]]].

Por conseguinte, ao fazermos uso da linguagem todos esses níveis atuam simultânea e interdependentemente.

Nesse âmbito, o contexto da situação – tudo aquilo que é relevante para a interação – se define por três variáveis: campo (a natureza da prática social); relação (a natureza da conexão entre os participantes da situação); e modo (a natureza do meio de transmissão da mensagem) (HASAN, 1996 *apud* MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005).

Pode ainda o contexto ser visto no campo do conceito sociológico de estruturação (GIDDENS, 1984), para o que o fluxo da vida humana se dá sempre em função de práticas sociais, executadas por indivíduos que atuam sob prescrição de papéis identitários e inseridos em dada estrutura social definida em termos de regras e recursos.

Nesse percurso, importa saber (a) como as pessoas usam a linguagem; e (b) como a linguagem é estruturada para seu uso. A linguagem pode ser assim tomada como

um sistema semiótico social e um dos sistemas de significado que compõem a cultura humana. Assim, linguagem, texto e contexto, juntos, são responsáveis pela organização e desenvolvimento da experiência humana. Pode, por conseguinte, ser tomada como multifuncional: realiza três tipos de significados simultaneamente: ideacionais, o que nos permite representar a realidade de determinada maneira; interpessoais, o que nos faz estabelecer relações sociais e criar identidades; e textuais, o que nos condiciona estruturar nossa experiência em textos coesos e coerentes a partir do sistema da língua.

Relacionada à metafunção ideacional, está a categoria da transitividade, entendida “como unidades estruturais que serve para expressar uma gama particular de significados ideacionais ou cognitivos” (CUNHA; SOUZA, 2007). Assim, o sistema de transitividade permite identificar as ações e atividades humanas que estão sendo expressas no discurso e que realidade está sendo retratada, através dos papéis de transitividade – processos, participantes e circunstâncias. Tais papéis correspondem às três classes de palavras encontradas na maioria das línguas – verbo, substantivo e advérbio, correspondendo aos padrões de experiência na oração (BUTT et. al., 2001):

[sintagmas adverbiais e alguns sintagmas nominais circundam os processos como circunstâncias [muitos sintagmas associam-se aos processos como participantes [sintagmas verbais como processos]]].

Podemos considerar, diante do quanto se viu, a linguagem como um sistema semiótico complexo, o que põe os falantes diante de possibilidades de escolhas, operadas em diferentes níveis, sendo significativas e determinadoras da criação de diferentes significados. Pensar a linguagem de um modo sócio-semiótico é, portanto, crer, acima de tudo, que vivemos em um mundo, cujos indivíduos, pela elaboração que fazem do “real”, transformam-no em um âmbito das significações. Um mundo semiotizado.

Metodologia do trabalho

Em um primeiro momento da pesquisa, fizemos uma revisão da literatura, a fim de situá-la teoricamente, categorizando tal aparato em três campos, teoria de fundo, teoria focal e teoria dos dados, para o que foram chamados pressupostos operacionais básicos da Análise Crítica do Discurso, bem como da Teoria/análise de Gêneros Textuais, especialmente na perspectiva de gênero como ação social.

Para a concepção do universo da pesquisa, consideramos os scripts de um conjunto de audições do programa telejornalístico “NE-TV” (Rede Globo de Televisão – Recife/PE), das quais tomamos o gênero jornalístico das escaladas. Do montante, foram tomados como representativos para a constituição do corpus, as escaladas de 28 programas. Vale salientar que se compreende por escaladas as manchetes do telejornal, sempre no início de cada edição, que servem primordialmente para informar quais serão as principais notícias daquela edição.

Em seguida, passamos à transcrição dos dados, codificação e dando tratamento à amostra. Importou nesse ponto que na investigação fosse tratado o corpus, codificando-o em tópicos, decompondo-o em classes particulares de traços (cf. FAIRCLOUGH, 2001, p. 281). Para tanto, alguns recursos foram empregados, como as ferramentas de análise CEPRIL/LAEL, especialmente nos campos que tratam de texto/discurso/gênero – extrator de textos-chave, segmentador de textos, identificador de ligações e adesões –, bem como de análise de padronização léxico-gramatical.

Procuramos aplicar, para o cotejo de implicações lexicais, textuais e discursivas, os pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), no que tange a aspectos como transitividade (função ideacional da linguagem), tema (função textual da linguagem) e modalidade (função interpessoal da linguagem).

Pudemos agrupar, por conseguinte, a urgência de alguns procedimentos com foco no texto (MOTTA-ROTH, 2005, p. 192): (a) identificar que problema ou contexto social está associado à linguagem que se quer estudar, que atividade ou interação humana a linguagem medeia; (b) revisar a literatura em busca de pesquisa prévia sobre o assunto; (c) tentar identificar padrões ou tendências de estrutura, de elementos linguísticos, de conteúdo ideacional, de discurso; (d) identificar os estágios do texto, os movimentos retóricos.

Também procedimentos com foco no contexto puderam ser observados (MOTTA-ROTH, 2005, p. 192-3): (a) identificar o problema, o contexto social, a atividade ou interação humana que se quer estudar; (b) identificar que textos estão associados ao problema, que linguagem perpassa esse contexto social e medeia essa atividade ou interação humana que se quer estudar; (c) situar o gênero em contexto de situação e no contexto da instituição/de cultura para perceber sua função.

Balanço e observações finais

Fairclough (1990, p. 197) já argumentava que “sob a forma de consumismo, a economia e o mercado têm uma enorme e irrefutável influência sobre vários aspectos da vida, com maior evidência para a mídia televisiva e a publicidade”. Assim, tipos de discurso de consumismo, mais notadamente o discurso da publicidade, têm sido proeminentes quanto à colonização de ordens de discurso.

Uma ordem de discurso, segundo Fairclough (2003, p. 24), se define, nessa perspectiva, como “uma rede de práticas sociais em seu aspecto linguístico. Os elementos das ordens de discurso não são algo como nomes e sentenças (elementos da estrutura linguística), mas discursos, gêneros e estilos”.

Sob esse aspecto, é importante nos atermos ao fato de que a ordem de discurso jornalístico passa a sofrer uma consistente penetração do discurso colonizador da publicidade, para o que é relevante remontarmos, de modo inicial, às estratégias primordiais da publicidade (cf. VESTERGAARD; SCHRØDER, 1988): chamar a atenção, despertar o interesse, estimular o desejo, induzir à ação (*attention-interest-desire-action*).

A esse respeito, ao se reportar aos gêneros midiáticos de informação, Charaudeau (2007, p. 212-3) já aponta três desafios presentes na construção de um gênero de informação: um desafio de *visibilidade*, que “faz com que as notícias selecionadas pela instância midiática sejam percebidas o mais imediatamente possível, com que elas possam atrair o olhar ou a atenção e que possam ser reconhecidas simultaneamente em sua distribuição temática”; um desafio de *inteligibilidade*, o qual leva, por um lado, a operar hierarquizações no tratamento das notícias, tratadas ou como acontecimento relatado ou como acontecimento provocado. Por outro lado, leva a trabalhar a encenação verbal (a escritura), visual (a montagem icônico-verbal) e auditiva (a fala e os sons) de tal maneira que dê a impressão de que o conteúdo da informação é acessível. E, ainda, um desafio da *espetacularização* que “leva a trabalhar essas encenações, de tal maneira que, no mínimo, elas suscitem interesse e, na melhor das hipóteses, emoção”.

A proposta de pesquisa põs, nesse sentido, primordialmente uma possibilidade de desenvolverem-se, no âmbito de nosso contexto, estudos de análise crítica, que têm tido bastante relevância nos principais centros universitários, cujos estudiosos têm sido cada vez mais motivados a examinar como o funcionamento da língua, a constituição dos atores humanos e a produção discursiva são expressões de contextos e situações sociais, históricas e culturais, que tomam por base formações ideológicas dadas, conflitos /desigualdades sociais e a manutenção das relações sociais de poder.

Foi relevante, por outro lado, estudar gêneros midiáticos, uma vez que cumpre contribuir para um debate teórico acerca dos gêneros textuais, além de tomar a mídia como um importante pêndulo de como as práticas sociais estão estruturadas. É o próprio Fairclough (2003, p. 65), ao analisar a questão do gênero e da estrutura genérica, quem aponta que “formas de ação e interação em eventos sociais são definidos por suas práticas e os modos pelos quais eles estão interligados”. Ao que acrescenta: “transformações do neocapitalismo podem ser vistas como mudanças nas redes de práticas sociais, bem como mudança nas formas de ação e interação, que inclui mudanças nos gêneros”. O autor enxerga, portanto, que mudança no gênero é uma importante parte das transformações daquilo a que chama neocapitalismo.

Em acréscimo, poderíamos propor que pesquisas tais como a que desenvolvemos podem fornecer subsídios ao próprio processo de ensino de linguagem, o qual já tem se detido em levar para a sala de aula toda uma gama de gêneros de texto, já devidamente inseridos no trabalho escolar e nos livros didáticos e analisa-los à luz de suas implicações sociodiscursivas.

Referências

BUTT, D. et. al. **Using Functional Grammar: an explore's guide**. Sydney: Macquarie University, 2001.

CARVALHO, N. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 1996.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2007.

CUNHA, M. A.; SOUZA, M. M. **Transitividade e seus contextos de uso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DIJK, T. van. Critical Discourse Analysis. In: TANNEN, D.; SCHIFFRIN, D. HAMILTON, H. (Ed.) **Handbook of Discourse Analysis**. London: Blackwell, 2001.

- FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. 2. ed. London: Longman, 1990.
- _____. **Media discourse**. London: Oxford University Press, 1995.
- _____. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- _____. **Analysing discourse: Textual analysis for social research**. London/New York: Routledge, 2003.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- GIDDENS, A. **The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration**. Berkeley: University of California Press, 1984.
- HALLIDAY, M.A.K.; MATTHIESSEN, C.M.I.M. **An introduction to functional grammar**. London: Arnold, 2004.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A.; BRITO, K.; GAYDEZKA, B. **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. Palmas/União da Vitória: Kayganguê, 2005.
- _____. O papel da atividade discursiva no exercício do controle social. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 7, n. 1, p. 7-33, 2004.
- MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 81-106.
- MEURER, L. A. Integrando estudos de gêneros textuais a o contexto de cultura. In: KARWOSKI, A.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. (Org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, V. O conceito de “estrutura potencial do gênero” de Ruqayia Hasan. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.
- MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, A.; BRITO, K.; GAYDEZKA, B. **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. Palmas/União da Vitória: Kayganguê, 2005.
- VESTERGAARD, T.; SCHRØDER, K. **A linguagem da propaganda**. Martins Fontes: São Paulo, 1988.
- WODAK, R. Do que trata a ACD: um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. esp., p. 223-243, 2004.

REFLEXÕES SOBRE O INTERDISCURSO

Palmira HEINE³

Resumo: Este artigo objetiva trazer à baila algumas reflexões acerca do interdiscurso, um dos elementos constitutivos das condições de produção do discurso. Tem, portanto, como base teórica a Análise do Discurso de Linha Francesa, corrente para a qual a noção de interdiscurso é de fundamental importância. Para atingir tal objetivo, propõe-se discutir o conceito de interdiscurso dentro do escopo teórico da Análise do Discurso de Linha Francesa, bem como diferenciá-lo da noção de intertextualidade, própria da Linguística de Texto e com a qual é muitas vezes apontado como sinônimo. Como resultado observa-se que o interdiscurso é muito mais do que uma simples relação entre discursos, como poder-se-ia concluir numa leitura descuidada do termo, mas é a base de toda e qualquer enunciação uma vez que não existem discursos que não sejam estabelecidos a partir de já-ditos., de pré-construídos e que não existem discursos desvinculados de uma alteridade que os constitui.

Palavras-Chave: Interdiscurso. Memória. Discurso.

Abstract: *This papers aims to discuss about the interdiscourse, one of the elements that is very important to the French Analysis of Discourse. To achieve this goal, the paper intends to address the concept of interdiscourse within this theoretical field, also establishing differences between interdiscourse and intertextuality. As a result, it has been observed that the interdiscourse is much more than a simple relationship between discourses, as it could be concluded in a careless reading of the term, but it is the foundation of any utterance since there are no speeches established without a relation from the already-said, and there are no speeches rid of history.*

Keywords: *Interdiscourse. Discour. Memory.*

³ Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Bahia. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa do Discurso- NUPED, dessa mesma instituição. E-mail: pheine@ig.com.br

BREVE REFLEXÃO SOBRE O INTERDISCURSO NA ANÁLISE DO DISCURSO DE LINHA FRANCESA

Segundo Orlandi (2005b, p. 30), as condições de produção “[...] compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação.”

Ainda conforme a autora, as condições de produção podem ser observadas sob dois pontos de vista: o primeiro deles propõe considerá-las em sentido estrito e, nesse caso, falar-se-ia no contexto imediato de produção do discurso; o segundo deles, propõe considerá-las em sentido mais amplo, e, nesse caso, têm-se os contextos histórico e ideológico.

A memória, por sua vez, também faz parte das condições de produção do discurso no seu sentido mais amplo. Quando pensada em relação ao discurso, a memória discursiva pode ser vista como interdiscurso. É nesse sentido que se pode afirmar que o interdiscurso está no plano da memória (o conjunto do dizível) que constitui o discurso. Dessa forma, tudo o que já foi dito e esquecido sobre determinado tema funciona como interdiscurso. Como um “já-dito”, o interdiscurso não é facilmente identificável, uma vez que pressupõe uma imensa gama de enunciados sociais e históricos, exteriores ao sujeito e a ele anteriores. Para esclarecer ainda mais essa questão, toma-se a seguinte citação:

O interdiscurso é o conjunto do dizível, histórica e linguisticamente definido. Pelo conceito de interdiscurso, Pêcheux nos indica que sempre já há discurso, ou seja, que o enunciável (o dizível) já está aí e é exterior ao sujeito enunciator. Ele se apresenta como séries de formulações que derivam de enunciações distintas e dispersas que formam em seu conjunto o domínio da memória. Esse domínio constitui a exterioridade discursiva para o sujeito do discurso (ORLANDI, 1992, p. 89-90).

Observando-se a citação anterior, percebe-se que o interdiscurso funciona como memória, no sentido de que ele é o “já-dito”, o pré-construído, que pressupõe uma relação direta com a História e com o social. Desse modo, retomando-se o exemplo da terminologia mulher, concebe-se como interdiscurso todo o “já-dito” sobre a mulher: que essa deve apenas se reservar a criar os filhos, deve ser prendada, obediente ao marido, deve se dedicar às tarefas domésticas etc. Enfim, tudo o que já foi dito, todo o

pré-construído sobre a mulher funciona como interdiscurso e é acionado no momento em que o sujeito enuncia.

Para que o interdiscurso atue adequadamente sobre o sujeito, é preciso que haja o esquecimento, ou seja, que o “já-dito” seja esquecido, a fim de que faça sentido na enunciação de determinado sujeito. De acordo com Orlandi (2005b, p. 35), podem-se distinguir basicamente duas formas de esquecimento no discurso, quais sejam: o esquecimento enunciativo, denominado por Pêcheux (1997b) de esquecimento número 2; e o esquecimento ideológico, denominado por ele de esquecimento número 1. O esquecimento enunciativo diz respeito à maneira como os interlocutores utilizam as palavras, no momento em que produzem o discurso. Assim sendo, esse esquecimento faz com que os indivíduos usem umas palavras em lugar de outras, atestando que o modo de dizer algo se relaciona com o sentido que se quer gerar, ao produzir-se determinado enunciado, ou seja, o modo de dizer não é indiferente aos sentidos. Esse é um esquecimento parcial, semi-consciente, e, muitas vezes, recorre-se a ele através do uso de sequências parafrásticas, a fim de se especificar o que se pretende dizer.

Nas palavras de Pêcheux e Fuchs (1997b, p. 176):

[...] a enunciação equivale pois a colocar fronteiras entre o que é selecionado e tornado preciso aos poucos (através do que se constitui o universo do discurso) e o que é rejeitado. Desse modo se acha, pois, desenhado num espaço vazio no campo de “tudo o que seria possível ao sujeito dizer (mas que não diz)” ou o campo de “tudo a que se opõe o que o sujeito disse”.

Trata-se, portanto, de um esquecimento semi-consciente, quando o sujeito escolhe determinados itens lexicais e refuta outros.

O outro esquecimento é o ideológico ou esquecimento número 1, que se direciona diretamente com o interdiscurso. Através desse esquecimento, relaciona-se o que é dito na atividade discursiva com discursos preexistentes que são acionados na memória, no momento em que se produz um evento discursivo.

Conforme Pêcheux e Fuchs (1997b, p. 168):

O ponto da exterioridade relativa de uma formação ideológica em relação a uma formação discursiva se traduz no próprio interior desta formação discursiva: ela designa o efeito necessário de elementos ideológicos não discursivos (representações, imagens ligadas a práticas etc.) numa determinada formação discursiva (PÊCHEUX; FUCHS, 1997b, p. 168).

É nesse sentido que o discurso é sempre atravessado por outro; uma formação discursiva é sempre permeada por outras formações discursivas com as quais se relaciona ou se opõe. Desse modo, os discursos preexistentes são “esquecidos” pelo interlocutor e só vêm à tona no momento da enunciação, momento em que são ativados. Atesta-se, portanto, a noção de que o discurso é atravessado pela História e pela ideologia e que o esquecimento é estruturante, já que permite a constituição dos sujeitos que, ao esquecerem o que já foi dito, se identificam com o que dizem, e, então, se constituem como tais.

COTEJANDO INTERDISCURSIVIDADE E INTERTEXTUALIDADE: DISTINÇÕES NECESSÁRIAS

Como forma de esclarecer ainda mais o conceito de interdiscursividade dentro do campo da Análise do Discurso de Linha Francesa (ADLF), é preciso que se faça uma distinção bastante salutar entre conceitos que, muitas vezes, são confundidos e apontados como sinônimos, tais como: o interdiscurso e a intertextualidade. O interdiscurso e a intertextualidade não podem ser confundidos, uma vez que tais noções filiam-se a correntes teóricas diferentes.

Para esclarecer tal diferenciação, deve ser observada a citação a seguir:

Se tanto o interdiscurso como o intertexto mobilizam o que chamamos de relações de sentido, que explicitaremos à frente, no entanto o interdiscurso é da ordem do saber discursivo, memória afetada pelo esquecimento, ao longo do dizer, enquanto o intertexto restringe-se à relação de um texto com outros textos. Nessa relação, a intertextual, o esquecimento não é estruturante, como o é para o interdiscurso (ORLANDI, 2005b, p. 34).

A intertextualidade pode, por sua vez, ser concebida como a relação direta ou indireta entre textos. Para Koch (2006), mesmo que a relação entre os textos seja indireta, consegue-se constatar a intertextualidade a partir da ativação de uma memória social, do conhecimento de mundo.

Desse modo, para que haja a intertextualidade, no sentido *stricto sensu*, é preciso que se considere a inserção de um texto em outro, tendo como base a memória social. Isso quer dizer que, mesmo que a inserção de um texto em outro não seja feita de forma direta, pode-se recuperar facilmente o texto ali inserido pela ativação de uma memória social. No campo teórico, a intertextualidade relaciona-se com os pressupostos da Linguística Textual, cuja base filosófica se pauta na Pragmática. Tal corrente filosófica concebe a existência de um sujeito livre, consciente, marcado pela intencionalidade.

Sendo assim, apesar de intertextualidade e interdiscurso serem elementos com características semelhantes, não se pode confundir tais conceitos, porque o interdiscurso é concebido como a memória discursiva estruturante de todo e qualquer discurso, tendo como base tudo o que já foi dito e esquecido sobre determinado tema e tendo o esquecimento como base de sua constituição. Além do mais, o sujeito produtor do interdiscurso é um sujeito semi-livre, interpelado pela ideologia, afetado pelo inconsciente e que não é a origem do dizer.

Por outro lado, quando se fala em intertextualidade, faz-se referência à relação estabelecida implicitamente ou explicitamente entre textos. Segundo Koch (1997, p. 108), a intertextualidade:

[...] ocorre quando um determinado texto está inserido em outro texto anteriormente produzido [...] em se tratando de intertextualidade *stricto sensu*, é necessário que o texto remeta a outros textos ou fragmentos de textos efetivamente produzidos, com os quais estabelece algum tipo de relação.

Nesse caso, o sujeito produtor do intertexto é um sujeito pragmático, livre em sua essência, totalmente dono do dizer e origem do discurso. O intertexto está no nível do enunciado, conforme estabelecido por Benveniste (1989)⁴, enquanto o interdiscurso está no nível do discurso. Para melhor esclarecer essa questão, elaborou-se o quadro seguinte:

⁴ Segundo Benveniste (1989), a enunciação supõe a conversão individual da língua em discurso, ou seja, a enunciação, de acordo com ele, pressupõe a existência de um sujeito individual, consciente.

Intertextualidade	Interdiscursividade
Pode ser entendida como a relação direta ou indireta entre textos gestados na memória social ou coletiva.	É o conjunto do dizível, de tudo o que já foi dito e esquecido sobre determinado tema. Relaciona-se com o esquecimento ideológico e com a memória histórica.
Pressupõe a existência de um sujeito pragmático, livre e dono do dizer.	Pressupõe a existência de um sujeito assujeitado pela ideologia e semi-livre.
Está no plano da enunciação de Benveniste, que pressupõe a existência de um sujeito consciente, individual, origem do dizer.	Está no plano do Discurso e da Ideologia, pressupõe a relação direta com o esquecimento (tudo o que já foi dito e esquecido sobre determinado tema constitui-se como interdiscurso) e pressupõe a interpelação do sujeito pelo inconsciente.
É facilmente identificada a partir do conhecimento prévio, do conhecimento de mundo do enunciador que, a partir dessas premissas, identifica o intertexto mesmo que este não ocorra explicitamente.	Não é facilmente identificável, uma vez que pressupõe todo o conjunto de dizeres já-ditos e esquecidos, constituídos histórica e socialmente, exteriores aos sujeitos e a eles anteriores.

Quadro 1: As diferenças entre a Intertextualidade e a Interdiscursividade.

A título de ilustração, lança-se mão do exemplo a seguir, revelando como se pode observar nele a ocorrência do interdiscurso e da intertextualidade:

Exemplo (1)



Figura 1 (Retirada de: <http://www.cambito.com.br/tiras/charges.htm#fim>)

No exemplo 1, pode-se observar uma charge na qual há uma crítica aos políticos brasileiros. A intertextualidade ocorre aí a partir do diálogo que a mesma estabelece com a esponja de aço Bombril, cuja propaganda é bastante conhecida pelo público. A intertextualidade é facilmente identificável a partir da ativação de elementos do conhecimento de mundo dos co-enunciadores aos quais a crítica se dirige. Esses últimos são brasileiros que já ouviram ou viram na televisão as campanhas publicitárias da referida esponja de aço, e que, portanto, conseguem identificar a relação estabelecida entre o texto da charge e o texto fonte (do Bombril), identificando com uma certa facilidade o intertexto aí concretizado.

A interdiscursividade, ao contrário, não é facilmente identificável, nem pode ser delimitada de forma tão clara, uma vez que se constitui como todo o já-dito que subjaz a charge em questão. Assim, tudo o que já foi dito sobre os políticos brasileiros, os casos de corrupção tão conhecidos pelo público, a reputação da classe política, as indagações sobre a honestidade dos mesmos ao lidar com o dinheiro público, a falta de decoro parlamentar, dentre outras coisas, faz parte do interdiscurso. Isso mostra que o discurso não é, como já afirmou Bakhtin (2000) aquela entidade adâmica, cujas palavras são únicas e nunca ditas anteriormente. Mostra também que o sujeito não é efetivamente origem do dizer, uma vez que as suas palavras são sempre marcadas pelo já-dito constitutivo de todo e qualquer discurso.

Dessa forma, pode-se dizer que o interdiscurso pode ser definido também como a memória, sendo uma noção de extrema importância para a Análise do Discurso de Linha Francesa. Tal memória, concebida como sinônimo de interdiscurso, é a base de todo e qualquer enunciado, visto que não há enunciado que surja livremente sem ter uma ancoragem em outros enunciados preexistentes. É também no campo da memória que reside a historicidade do discurso e é de tal memória que os sentidos do enunciado são construídos. Diante disso, Orlandi (2005b, p. 32) assevera que: “o fato de que há um “já-dito”, que sustenta a possibilidade mesma de todo o dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia”.

É importante ainda ressaltar que a noção de intertextualidade e de intertexto possuem uma tônica diferente da estabelecida pela Linguística Textual na obra de Maingueneau (1997). Segundo o referido pensador, a noção de intertexto difere daquela

proposta pela Linguística de Texto principalmente no tocante à concepção de sujeito. O sujeito da Linguística Textual é livre para citar ou retomar a porção textual que quiser, portanto, a intertextualidade liga-se, neste caso, a um sujeito pragmático. No entanto, Maingueneau (1997, p.86) assevera: “o sujeito que enuncia a partir de um lugar definido não cita a quem deseja, em função de seus objetivos conscientes, do público visado, etc. São as imposições ligadas a este lugar discursivo que regulam a citação”. Desse modo, o autor propõe distinguir intertexto de intertextualidade. Segundo ele (1997, p.186) “por intertexto de uma formação discursiva entender-se-á o conjunto dos fragmentos que ela efetivamente cita” e a intertextualidade é “o tipo de citação que esta formação discursiva define como legítima através de sua própria prática”. Assim, no processo de intertextualidade, tende-se a privilegiar a citação de textos que se relacionem com a formação discursiva da qual o texto fonte faz parte. Como exemplo, pode-se citar a predileção dos textos provenientes de instituições cristãs por citar trechos da bíblia (que se relacionam com a formação discursiva cristã).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando-se a interdiscursividade como sinônimo de memória discursiva, parte das condições de produção do discurso, pode-se notar que este conceito é de fundamental importância para a Análise do Discurso de Linha Francesa, uma vez que todo enunciado que concretamente se manifesta no discurso é construído a partir de um já dito e é inevitavelmente marcado pela alteridade.

Compreende-se, portanto, que o interdiscurso não é apenas a relação direta ou indireta entre discursos, mas é a base de toda e qualquer atividade discursiva, uma vez que pode ser compreendido como todo o conjunto do já-dito que sustenta o dizível, indo muito além de uma simples relação entre discursos. Ao contrário, não existe discurso que não seja afetado pela memória e pela historicidade, não existe discurso sem interdiscurso.

Referências

BRAIT, B. *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1997.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. São Paulo: Ed. UNICAMP, 2004.

_____. Da língua ao discurso, do homogêneo ao heterogêneo. In: BRAIT, Beth (Org.). *Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas*. São Paulo: FAPESP, 2001. p. 59-69.

FÁVERO, L; KOCH, I. G. V. *Linguística textual: introdução*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FIORIN, José Luiz. *Em busca do sentido*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 2007.

_____. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1984.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do discurso. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001. v. 2. p. 101-142.

MAINGUENEAU, Dominique. Notas de aula. *Tópicos em análise do discurso*. Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, 21 e 22 de maio de 2009.

_____. A noção de ethos discursivo. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Orgs.). *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008a. p.11-29.

_____. *Cenas da enunciação*. Tradução de Sírio Possenti, Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva, Néelson de Barros da Costa et all. São Paulo: Criar Edições, 2008b.

_____. *Discurso literário*. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. Ethos, cenografia e incorporação. In: AMOSSY, Ruth. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005a. p. 68-92.

_____. *Gênese dos discursos*. Tradução de Sírio Possenti. Curitiba: Criar Edições, 2005b.

_____. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília Pérez de Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 1997.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas: RG, 2009.

_____. Análise de Discurso. In: ORLANDI, Eni Puccinelli, RODRIGUES, Suzy Lagazzy. *Discurso e textualidade*. Campinas: Pontes, p. 13-31.

_____. A análise de discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Orgs.). *Michel Pêcheux e a análise do discurso: uma relação de nunca acabar*. São Carlos, SP: Claraluz, 2005a. p. 75-88.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2005b.

_____. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. São Paulo: Pontes, 2001.

_____. (Org.). *Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. São Paulo: Pontes, 2000.

_____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

_____. *As formas do silêncio*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1992.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução de Eni P. Orlandi. 3. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 1997a p. 61-161.

_____. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução de Eni P. Orlandi. 2. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 1995.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução de Péricles Cunha. 3. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 1997b. p. 163-252.

POSSENTI, Sírio. *Os limites do discurso: ensaios sobre o discurso e o sujeito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009a.

_____. *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009b.

INTERSECÇÕES ENTRE TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTO - JUVENIL E TRADUÇÃO TÉCNICA: UM OLHAR TERMINOLÓGICO

Arlene KOGLIN⁵

Adriana Maximino do SANTOS⁶

Resumo: A linguagem técnica existe em todas as esferas comunicativas. Encontramos termos técnicos desde um simples diálogo informal a manuais técnicos. Isto não é diferente nas obras literárias; entretanto neste contexto, autores utilizam a terminologia com propósitos diferentes de um evento comunicativo técnico. Ela serve, neste caso, para aumentar a verossimilhança, para descrever personagens, lugares e também para apresentar ao leitor um mundo desconhecido por ele, como acontece frequentemente na literatura infanto-juvenil. Neste estudo, investigamos a ocorrência de linguagem técnica fora do contexto técnico, especificamente em literatura infanto-juvenil, ressaltando sua função e dificuldades para a tradução, bem como os procedimentos de tradução técnica.

Palavras-chave: Tradução de literatura infanto-juvenil. Tradução técnica. Recursos estilísticos.

Abstract: *Technical language is used in all communicative areas, i.e., technical terms can be found both in informal dialogues and user's guide. Terminology is also found in literary books; however, writers use it with different purposes than in a technical communicative event. They use it to increase the likelihood, describe characters and places, and to present the reader to an unknown world, like in children's literature. This study aimed at searching the occurrences of technical language outside supposedly technical contexts, i.e., in children's literature. Besides, we highlight technical language function and its translation difficulties, as well as the procedures for technical translation.*

Keywords: *Translation of children's literature. Technical translation. Stylistic devices.*

⁵ Docente do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), localizada em Florianópolis, SC, Brasil. Endereço eletrônico: arlenekoglin@yahoo.com.br.

⁶ Aluna do curso de pós-graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), localizada em Florianópolis, SC, Brasil. Endereço eletrônico: adriana.maxsan@gmail.com.

Introdução

No âmbito dos estudos tradutológicos, a tradução literária parece ocupar uma posição favorável, talvez até superior em relação às outras modalidades tradutórias. Ao assumir esta posição, a tradução técnica é colocada à parte, não podendo participar das mesmas reflexões feitas para a tradução literária, conforme salienta Azenha (1999). A divisão supostamente estanque entre a tradução literária e a tradução técnica parece ter base, além de questões econômicas e sociais, nas características distintivas de cada área. Tal aspecto define as especificidades de cada modalidade, porém não deveria excluir a possibilidade de interação e intersecção entre elas.

Azenha (1999), ao discutir a tradução técnica sob o ângulo dos condicionantes culturais, afirma que os textos são formas híbridas ancorados historicamente. O tradutor em sua tarefa se depara com este hibridismo textual e a divisão estanque entre o técnico e o literário que, muitas vezes, se desfaz e ambos se complementam.

No cinema e na literatura, também, a linguagem de especialidade é um recurso frequentemente utilizado, o que exige do tradutor um tratamento terminológico adequado. A título de ilustração, tomemos o filme intitulado *O Código da Vinci* cuja terminologia bíblica tem extrema relevância para o desenrolar e/ou compreensão da trama, portanto requer um cuidado especial durante o processo tradutório.

Em face do exposto anteriormente, este estudo objetiva discutir as questões tradutológicas decorrentes da possibilidade de ocorrência de termos técnicos no âmbito da tradução literária. A discussão ancora-se na abordagem funcionalista de Nord (1997) e utiliza exemplos ilustrativos provenientes da obra de literatura infanto-juvenil *Tintenherz*, de autoria da escritora alemã Cornelia Funke. Optou-se por este corpus devido à possibilidade de tratar de áreas de especialidade dentro de uma obra denominada literária e, conseqüentemente, considerada aparentemente divergente à área técnica.

Tradução de literatura infanto-juvenil

No Brasil, há um número crescente de estudos e pesquisas acadêmicas no âmbito da tradução de literatura infanto-juvenil (LIJ). A pesquisa sobre a tradução para crianças e jovens tem percorrido caminhos diferentes dentro dos estudos tradutológicos,

abrangendo diversas subáreas desde a tradução intersemiótica, a tradução de poesia, até investigações que envolvem o estudo do duplo leitor, como discute Zohar Shavit (1986). Também se investiga a questão linguística com enfoque na leiturabilidade, foco de estudo de Tiina Puurtinen (1989), no que concerne à aceitabilidade linguística de livros infantis traduzidos para o finlandês.

Apesar da grande discussão que existe em torno da definição de literatura infanto-juvenil, Coelho (2000) afirma que o leitor dos livros infantis constitui a diferenciação entre a literatura adulta e a literatura infanto-juvenil. A partir deste conceito, é possível estabelecer uma ponte entre as teorias funcionalistas e a tradução de literatura infanto-juvenil, na qual o receptor tem papel central na tradução. Nord, baseada em Oittinen, aponta que:

Uma pergunta se destaca claramente quando traduzimos para crianças: Para quem? Traduzimos para beneficiar os futuros leitores dos textos, crianças que irão ler ou ouvir histórias, crianças que irão interpretar as histórias de seu próprio modo. Esta questão também faz emergir o tema de autoridade. Se simplesmente objetivamos transportar “tudo” da mensagem original, encontrar alguma verdade positivista no original, esqueceremos do objetivo e da função de todo o processo de tradução. Entretanto, se destacarmos a importância, por exemplo, da “leiturabilidade” do texto da língua alvo (preferencialmente de toda a situação), damos prioridade para a criança como leitora, como alguém que entende, como alguém que participa ativamente no evento de leitura”(NORD, 1991, p.131, apud OITTINEN, 1993, p.4)⁷.

Podemos observar aqui, portanto, que a consideração do leitor é fundamental para as decisões tradutórias, pois essa definição de leitor determinará o que é apropriado para a criança, desde a escolha do léxico até o conteúdo.

A autoridade constitui o controle de decisões na maioria das etapas da produção editorial. Por isso, Dias (2001) enfatiza que a tradução de literatura infanto-juvenil é marcada pela assimetria, ou seja, são adultos – autor, tradutor e editora – que coordenam todos os aspectos do processo produtivo e tradutório do livro, bem como determinam a aquisição deste pelos pais.

⁷ One question clearly takes precedence when we translate for children: For Whom? We translate for the benefit of the future readers of the text, children who will read or listen to the stories, children who will interpret the stories in their own ways. This question also brings up the issue of the authority. If we simply aim at conveying “all” of the original message, at finding some positivistic “truth” in the “original”, we forget the purpose and the function of whole translation process. However, if we stress the importance of, for instance the “readability” of the target language text (rather the whole situation) we give priority to the child as a reader, as someone who understands, as someone who actively participates in the reading event.

O que diferencia fundamentalmente a tradução de LIJ de todas as outras traduções é a assimetria (atrelada a determinadas faixas etárias) de todo o processo tradutológico; adultos escrevem para crianças e jovens; adultos traduzem aquilo que foi escrito por adultos para crianças e jovens (REISS, 1982, apud DIAS, 2001, p.42).

Com efeito, é o adulto quem seleciona o livro a ser lido, editado e distribuído a partir de uma concepção de criança. Segundo Shavit (1986), as noções de infância e de criança, de tradutor e de autor, causam um controle de conteúdo, ou filtros, que definem o que deve e não deve ser escrito e traduzido. Este tipo de censura para criança pode ser observado, por exemplo, nas declarações da escritora Cornelia Funke sobre os cuidados que ela toma ao escrever cenas de violência em seus livros.

Então surge a pergunta: como estes filtros podem causar problemas na tradução? O livro (fonte) traz os conceitos de infância e de criança de seu autor e de sua cultura que, em muitos casos, não são compatíveis com a cultura para a qual ele está sendo traduzido. Em certos países, por exemplo, o diálogo sobre sexo não é um tabu, mas pode ser em outros contextos. As soluções para tais impasses, conforme explica Azenha (2005), provêm da negociação entre os agentes de produção do livro, ou seja, autor, editor, tradutor e outros envolvidos

Cabe ressaltar que o adulto não apenas controla a produção e aquisição de livros infanto-juvenis, como também compartilha de sua leitura. Este fato pode ser visto por dois diferentes ângulos. Primeiramente, quando ele lê em voz alta para as crianças e, em segundo, quando ele mesmo se torna um leitor destes tipos de obras como, por exemplo, *Harry Potter* de J. K. Rowling e *Tintenherz* de Cornelia Funke. Desta forma, a literatura infanto-juvenil dispõe de uma característica, denominada por Shavit (1986) de duplo leitor. Segundo a autora, tal aspecto se reflete no texto por meio de uma linguagem que atenda simultaneamente a ambos os públicos: o adulto e a criança. Encontramos assim, livros com temas comuns à literatura adulta narrados em uma linguagem mais acessível, ou estilos mais complexos, como a intertextualidade e ironia, utilizados de uma forma passível de compreensão tanto para a criança como para o adolescente.

Os livros que são lidos por ambos os públicos podem gerar uma incerteza na definição do receptor e, conseqüentemente, na adequação da linguagem, por não se poder definir quais palavras poderiam ser entendidas pelo leitor. Isso, por sua vez, pode

afetar a leiturabilidade. Por este termo, entende-se “o texto sendo suficientemente fácil para as crianças lerem e entenderem”⁸ (PUURTINEN, 1989, p.203).

No caso do livro infanto-juvenil, o léxico e a sintaxe tendem a ser escolhidos de modo que a leitura ocorra de modo natural e o leitor possa entender e desfrutar da leitura. Se a criança ou o jovem encontrarem dificuldades linguísticas para compreensão do texto, estes poderão se sentir desmotivados a continuar lendo, como explica Dias (2001, p.52):

A escolha do léxico é, portanto, essencial para a geração de produtos infantis, principalmente livros. Quando o leitor consegue compreender um termo, porque consegue associá-lo a um outro de seu vocabulário ativo, o uso de tal termo só pode ser enriquecedor. Quando o leitor não consegue associá-lo a nenhum outro elemento de seu universo, ou o interpreta erroneamente, ou tal termo pode acarretar o bloqueio da leitura.

Deduz-se, então, que a compreensibilidade/leiturabilidade do texto está ligada não apenas aos aspectos textuais intrínsecos, mas também à competência leitora das crianças e dos adolescentes. Por outro lado, esta habilidade do leitor pode estar relacionada principalmente à sua idade e à formação escolar. Por isso, Coelho (2000) defende que os textos deveriam ser adequados às fases de desenvolvimento do leitor infanto-juvenil. A título de ilustração, observemos o trecho a seguir, retirado de Tintenherz.

Durante a conversa da personagem Meggie com Elinor sobre livros antigos e um símbolo de um impressor famoso, esta diz:

“Er lebte in Venedig. Er hat Bucher gedruckt, [...] Ele viveu em Veneza e fazia die gerade so groß waren, dass sie gut in die livros do tamanho certo para caberem Satteltaschen seiner Auftraggeber passen“ nos alforjes de seus clientes. (Coração de Tinta, 2006, p.41)

No texto alemão, a composição *der Sattel* (sela) + *die Taschen* (bolsas) torna a interpretação mais simples, já que estas duas palavras são supostamente conhecidas tanto pelo leitor jovem como pelo adulto. A redução de duas palavras para uma (*Satteltaschen* por alforjes em língua portuguesa) proporcionou a este item lexical uma carga de informação maior, específica, e de uma realidade temporal diferente, podendo

⁸ “the text being easy enough for children to read and understand” (PUURTINEN, 1989, p.203).

acarretar dificuldades de compreensão. Uma solução comumente usada pelos tradutores é a utilização de paráfrase para explicar o termo, entretanto com a desvantagem de aumentar o texto, e provavelmente o número de páginas.

Outra questão que deve ser considerada é o papel desempenhado pelo sistema educacional e mercadológico das culturas fonte e alvo envolvidas no processo tradutório. Se o texto deve adequar-se à idade de desenvolvimento da criança e do adolescente (COELHO, 2000), é provável que nos deparemos aqui com diferentes concepções de competência leitora e de idade escolar nestas culturas. No caso dos países aqui envolvidos - Brasil e Alemanha -, Dias (2001, p.28) comenta que:

Se, na Alemanha, o livro atinge um público entre 7 e 9 anos de idade, isto é, atinge as crianças chamadas *Erstleser*” (aquelas que estão aprendendo a ler), aqui no Brasil a obra se destinaria a um público entre 8 e 10 anos, pois por tradições mercadológicas e cultural, nosso público não está acostumado a ler obras tão longas e pouco ilustradas logo no início da alfabetização.

Voltamo-nos, agora, para os aspectos linguísticos da tradução, a saber: elementos do dia-a-dia, localização, nomes e títulos, alimentos, mitologia e folclore, termos da natureza, hábitos e costumes, referências literárias e brincadeiras. Eles costumam representar dificuldades na tradução e, muitas vezes, ocasionar discrepâncias culturais. Observamos que dentro dos livros infanto-juvenis, os itens culturais traduzidos podem, por um lado, apresentar elementos de uma cultura nova ao leitor infanto-juvenil, ou seja, introduzir o leitor a uma realidade nova. Por outro lado, podem também afastá-lo da leitura quando se deparam com informações estranhas ao mundo do leitor e não compreendidas.

Há situações em que o próprio autor busca caminhos para levar o leitor à compreensão dos elementos culturais. No caso de *Tintenherz*, a intertextualidade na forma de citações e de alusões literárias constitui um recurso estilístico muito utilizado. Entretanto, sua escritora, Cornelia Funke, clarifica as conexões dos intertextos com sua obra e apresenta no final do livro a referência bibliográfica das obras utilizadas no intuito de informar o leitor. Conforme Santos (2009, p.299),

O estilo de Cornelia Funke aplicado à intertextualidade e paratextualidade indicou um pioneirismo nos jogos intertextuais que a autora promove, como a intertextualidade ficcional. Ela apresenta também a dupla possibilidade de leitura dos intertextos: a primeira, quando a autora indica a forma de desvendar a corrente intertextual; e

a segunda, marcada por pistas, que subjaz ao texto, às quais apenas o leitor mais experiente ou investigativo (adulto) poderia chegar.

A multifuncionalidade e os diferentes gêneros de textos deste tipo de obras trazem para a literatura infanto-juvenil zonas de intersecções com outras áreas (AZENHA, 2001). Entre elas estão a poesia, a ficção científica, os quadrinhos e as áreas de especialidade, que exigirão pesquisas e estratégias da tradução técnica.

Podemos observar tal situação nas obras de Júlio Verne, que são grandes exemplos de exploração da terminologia científica e tecnológica na literatura. Na obra *A viagem ao centro da Terra* (1875), por exemplo, o autor se apropria de inúmeros termos provenientes da área de geologia e em *Cinco Semanas em um balão* (1863), há menção a várias coordenadas geográficas e à terminologia de balonismo.

Cabe ressaltar que não é apenas na ficção científica que podemos encontrar os termos técnicos. Mesmo na literatura fantástica, como Harry Potter de J.K. Rowling, eles estão presentes. Há tanto termos existentes como ficcionais, além de neologismos. Dentre eles, destacam-se termos de feitiçaria: Expelliarmus, Wingardium Leviosa e Horcrux; criaturas mágicas: dementadores (dementor), comensais da morte (death eater) e jogos: quadribol (Quidditch).

Este tema foi investigado por Fernandes (2004), que analisou nomes de comidas: picolés ácidos (acids pops), sapos de menta (Peppermint toads), e objetos de magia: balaços (Bludgers), bisbilhoscópio de bolso (pocket sneakoscope) e lembrol (remembrall). Segundo o autor, as estratégias de tradução destes nomes dependeram, principalmente, de seu valor semântico e de sua leiturabilidade na língua alvo.

Fica claro aqui que, ao contrário do que alguns consideram, a tradução de LIJ não é uma atividade mais fácil de se realizar do que a literatura adulta (DIAS, 2001), pois requer diferentes habilidades e análises do tradutor. Para Azenha (2001), o tradutor deve ter capacidade de observação do modo de falar de jovens e de crianças, fazer uma grande quantidade de leituras de obras de literatura infanto-juvenil, abandonar conceitos pré-concebidos sobre o modo como as crianças falam, além de ter domínio de recursos expressivos escritos, sobretudo a linguagem técnica.

Tradução técnica e seus desafios

Com o advento da globalização, a demanda por traduções técnicas aumentou rapidamente no Brasil e no mundo. No entanto, similarmente à situação da tradução de literatura infanto-juvenil, o crescimento não acontece na mesma proporção em termos de reflexões teóricas no meio acadêmico. O desinteresse pela tradução técnica por parte de muitos estudiosos na área se deve ao fato de que este tipo de tradução é considerada como uma operação de mera transcodificação de termos. Esta visão está centrada na noção de estabilidade da linguagem, sobretudo dos termos técnicos. Portanto, não considera que a terminologia é dinâmica e nem leva em conta os aspectos multidimensionais envolvidos no processo tradutório (AZENHA, 1999).

A tradução técnica é caracterizada pela presença de uma terminologia específica. Entretanto, é necessário lembrar que tal modalidade tradutória - assim como a literária - está inserida em um contexto cultural e histórico que, se não considerados, podem ocasionar inadequações. Da mesma forma, “é sabido que a tradução equivocada de algum termo técnico pode trazer prejuízos ao funcionamento de um determinado equipamento, porque pode gerar uma compreensão insatisfatória do fato traduzido” (KOGLIN, 2007, p.13) devido a diferenças de organização, de montagem, e do conjunto de leis de cada país.

Vale lembrar, também, que a própria linguagem técnica está ligada a questões históricas e culturais das línguas envolvidas. Para evitar inadequações de tradução, Azenha (1999, p.10) sugere que:

[...] os termos técnicos cunhados para abrigar conceitos deveriam constituir com estes uma amálgama indissolúvel e imune aos efeitos do tempo e espaço, a fim de poderem resistir a uma série de condicionantes a que estão expostos: o uso linguístico nas diferentes situações de comunicação técnica, a evolução da ciência, as defasagens tecnológicas entre os países, os diferentes critérios de medição, de normatização e as diferentes legislações, só para citar alguns exemplos.

Há ainda a questão dos múltiplos leitores, já que textos técnicos podem ser lidos tanto por especialistas como por clientes e outras pessoas interessadas na área. Diferentes dificuldades aparecem na tradução técnica como: textos cujos originais são traduções de outros idiomas, erros ortográficos e gramaticais, falta de coesão textual e informações falhas na língua de origem. As abreviações e siglas são recursos comumente utilizados por especialistas de determinadas áreas, as quais se tornam,

muitas vezes, enigmáticas e despendem um tempo maior para encontrar a solução adequada. Tempo esse que nem sempre é disponibilizado ao tradutor por razões mercadológicas.

Os textos técnicos são marcados ainda pela questão ideológica, domínio de mercado e tecnologia, aspectos que devem ser considerados pelo tradutor na escolha da terminologia e da sintaxe. A tradução técnica, segundo Azenha (1999), atua com inúmeras variáveis e faz também uma intersecção com os estudos culturais. O tradutor deve criar estratégias para controlar estas variáveis, que podem ser os códigos, o próprio tradutor (formação e experiência), a situação de recepção do tradutor, intermediação de terceiros, entre outros, e garantir a eficácia de sua tarefa.

O tradutor técnico também deve considerar o aspecto da leiturabilidade, mantendo uma linguagem clara, objetiva e precisa em seus textos com base no contexto cultural. O que é objetivo e claro para uma dada cultura, pode ser redundante e demasiado para outra.

Da mesma forma, a preocupação estética também compõe a tarefa do tradutor ao estruturar um texto e ao trabalhar com as figuras e gráficos. Cabe salientar que a simplificação de informações técnicas com o objetivo de clareza e concisão, a falta de especificidade das informações, a falta de acuidade, falhas na reestruturação do texto e o uso inadequado de recursos gráficos e tipológicos são exemplos de falhas que podem ocorrer na tradução técnica (AZENHA, 1999).

Apesar de todos esses desafios discutidos anteriormente, as questões relativas à tradução técnica permanecem isoladas ou até mesmo ignoradas, como se o tradutor literário, ou de outras modalidades, não se defrontasse no seu cotidiano com linguagem de especialidade, ou dificuldades similares às encontradas na tradução técnica.

A linguagem de especialidade como recurso estilístico

Parece que as dicotomias tentam sempre definir um termo e/ou explicar um assunto em oposição a outro. O mesmo parece ocorrer quando tratamos de linguagem de especialidade e linguagem comum, embora seja sabido que essa estratégia não é suficiente. Acreditamos que seja necessário um estudo mais detalhado e aprofundado para determinação de acepções; porém, como neste artigo pretende-se apenas discutir a

ocorrência da linguagem de especialidade em textos infanto-juvenis e não se aprofundar em definições, adotaremos a seguinte explicação:

Por linguagem de especialidade, entende-se genericamente o conjunto de marcas lexicais sintáticas, estilísticas e discursivas que tipificam o uso de um código linguístico qualquer em ambiente de interação social centrado em determinada atividade humana. (AUBERT, 1996, apud EMMEL, 1998, p.9)

As características principais do termo técnico consistem na sua autonomia, seu conceito e o contexto ao qual pertence, segundo Fluck (1991). As características distintivas dos termos, de acordo com O Pavel (2002), são representadas pelas condições da relação unívoca (monossemia) do termo com o conceito especializado em uma determinada área do conhecimento (um termo, um conceito); pela estabilidade da relação entre a forma lexical e seu conteúdo semântico (lexicalização) em textos de uma área de especialidade e pela frequência de emprego do termo e entorno contextual relativamente fixo (fraseologia).

Outro traço característico da linguagem de especialidade é a apresentação dos “fatos tematicamente de modo mais completo e explícito possível linguisticamente, no entanto, de modo mais sucinto” (BENS, 1976, apud EMMEL, 1998, p. 9). Os termos são constituídos na maior parte por substantivos comuns, simples, derivados e compostos ou sintagmas nominais, que podem ser um elemento da linguagem comum que passa a ter um significado especializado, ou um elemento lexical criado para designar um sentido específico, formado por símbolos, nomes científicos em latim ou grego, acrônimos e siglas.

Segundo Fluck (1991), torna-se difícil definir o que é linguagem de especialidade, já que determinados termos não estão mais restritos à linguagem entre especialistas e já se tornaram comum na linguagem cotidiana, portanto delimitar a fronteira entre a linguagem de especialidade é uma problemática ainda não resolvida.

É possível, contudo, verificar uma grande influência da linguagem de especialidade na linguagem comum, sobretudo no léxico e na sintaxe devido ao grande número de termos técnicos presentes na linguagem diária das pessoas e nos meios de comunicação. Tomemos como exemplo termos originários da área de informática - *backup*, *hacker*, baixar um arquivo, *home banking* - que atualmente, devido à popularização da Internet, tornaram-se linguagem comum. O mesmo processo ocorre em outras áreas, como arquitetura - *baldrame*, *betoneira*, *brita-*, área de meio ambiente -

efeito estufa, projeto de carbono-, na de medicina - analgésico, anemia, anorexia, aparelho marca-passos, necrose-, dentre outros. Fluck (1991) denomina este processo como influência da linguagem de especialidade na linguagem comum. É possível encontrar uma denominação para esta ocorrência: vulgarização de termos técnicos. Conforme explica Andrade (1998, p.18), “a banalização é o processo pelo qual um termo técnico-científico especializado passa a ser denominado pelo seu equivalente na linguagem comum ou popular”.

Os termos de especialidades provêm, segundo Fluck (1991), das áreas técnicas e científicas, referentes ao consumo de produtos técnicos (aparelho de TV, carro e outros) e ao consumo da ciência no sentido mais abrangente (viagens espaciais, transplante de coração). Esta influência se deve a um aumento constante e crescente no desenvolvimento técnico e científico. A tecnologia e a informática atualmente são grandes responsáveis por permearem o vocabulário comum com uma linguagem específica com empréstimos de palavras estrangeiras, principalmente da língua inglesa.

O principal meio que transporta a linguagem de especialidade para a linguagem comum é a comunicação de massa que frequentemente informa sobre novas tecnologias e conhecimentos (Fluck, 1991). A linguagem de especialidade exerce basicamente três tipos de influências sobre a linguagem comum:

- 1) Influência na forma de pensar: os avanços tecnológicos e científicos trouxeram mudanças no modo de vida das pessoas, conseqüentemente a linguagem por elas adotada foi ampliada para atender a estas mudanças. Tornou-se possível, através dos elementos da linguagem de especialidade, expressar a conexão e a complexidade do pensamento.
- 2) Influência no léxico: novas referências (nomes) foram criadas para designar objetos e fatos que surgiram devido ao desenvolvimento das áreas especializadas que ocorrem principalmente nas áreas técnicas e científicas. Tomemos como exemplo ataque cardíaco, reatores atômicos e estações espaciais. Temos também nas áreas de trabalho, lazer e esporte termos como escanteio, mata-mata, pênaltis, abuso de equipamento, *ace*, área de saque.
- 3) Influência na sintaxe: houve uma tendência à nominalização, uma maior flexibilidade e necessidade de precisão e compactação de informação. Além disso, trouxe economia para a formação de sentenças e expressões, como em fazer um *check-up* e por à disposição.

A terminologia disseminada na linguagem comum é, portanto, encontrada em diferentes contextos, como diálogo entre pessoas, em filmes, em desenhos animados e em obras literárias. Eles são utilizados não apenas para dar nomes e especificar situações, mas também para retratar a realidade ou criá-la.

Desta forma, a linguagem de especialidade, além de servir de comunicação, como no caso dos textos técnicos, pode assumir uma função diferente quando inserida em outra situação ou contexto, como nos textos literários em que, além de provê-lo com informações, pode ser utilizada como um recurso estilístico. Neste sentido, ela pode oferecer informação precisa e comunicar a apresentação de um objeto apenas com uma palavra.

Ela [linguagem de especialidade] é usada também como recursos estilísticos para alcançar determinados efeitos literários - atmosfera de trabalho, passar a exatidão da mensagem, caracterização do tempo, objeto e pessoa, esclarecimento ou tornar a descrição mais viva. (FLUCK, 1991, p. 173)⁹

A utilização de terminologia em textos literários tem o propósito de, principalmente, tornar as histórias verossímeis, aproximando o leitor de uma dada realidade. Alguns termos técnicos foram criados a partir de uma realidade ficcional e só existem dentro dela, como é o caso de andróides, teletransporte, viagem interestelar, mutantes e desmaterializar. No entanto, outros termos técnicos nascem da ficção científica e passam, a partir de uma determinada época, a ter utilização no mundo real. O termo robô, por exemplo, foi utilizado como *robot* pela primeira vez em 1921 na peça do dramaturgo tcheco Karel Capek intitulada *RUR (Rossum's Universal Robots)*, segundo Silva (2006). Já o escritor norte-americano H. G. Wells também usou a linguagem técnica para criar histórias que hoje mais pareciam uma previsão, descrevendo batalhas aéreas e armas atômicas, antes da existência destas.

No cinema, a ficção se expande para várias áreas de especialidade. O filme *Jurassic Park* (1992) explora termos da engenharia genética e paleontologia - genes, embriões, DNA e AI (Inteligência Artificial) -, atua na área de robótica, medicina e inteligência artificial. Filmes que envolvem temas de física, história, medicina, engenharias e meio ambiente também trazem uma vasta lista terminológica. Nos

⁹ [...], daneben aber werden sie als Stilmittel dazu verwendet, bestimmte literarische Wirkungen zu erzielen – Arbeitsatmosphäre, Exaktheit der Aussage, Charakterisierung von Zeit, Gegenstand oder Person, Verdeutlichung oder Verlebendigung einer Schilderung.

discursos de advogados, juízes e promotores de muitas obras cinematográficas, os termos da área jurídica aparecem e levantam as questões das diferentes legislações. Os filmes *Advogado do Diabo* na área jurídica e *O Óleo de Lorenzo* na área médica ilustram a problemática da tradução de terminologia em filmes, pois, além de haver diferentes contextos socioculturais a se considerar, o tradutor precisa encontrar uma solução que respeite as limitações de espaço – número de caracteres - e de duração das legendas na tela.

Até mesmo na poesia, é possível encontrar termos técnicos, como podemos ver no poema *A Ideia* de Augusto dos Anjos (1912), que apresenta uma imagem próxima à exatidão.

De onde ela vem?! De que matéria bruta
Vem essa luz que sobre as nebulosas
Cai de incógnitas criptas misteriosas
Como as estalactites duma gruta?!
Vem da psicogenética e alta luta
Do feixe de moléculas nervosas,
Que, em desintegrações maravilhosas,
Delibera, e depois, quer e executa!
Vem do encéfalo absconso que a constringe,
Chega em seguida às cordas da laringe,
Tísica, tênue, mínima, raquítica ...
Quebra a força centrípeta que a amarra,
Mas, de repente, e quase morta, esbarra
No mulambo da língua paralítica.

Na LIJ a linguagem técnica é aplicada com funções semelhantes às da literatura adulta, mas outras vezes tem um caráter didático - ensinar o mundo dos adultos às crianças. Quando a terminologia vem associada a uma imagem, como no caso dos filmes, ela parece ser decodificada mais facilmente pela criança. Porém, inserida dentro do texto escrito, sem o suporte da linguagem nãoverbal, a linguagem técnica pode se tornar um obstáculo à compreensão ou um desestímulo à continuidade da leitura.

Desta forma, a terminologia dentro das obras de LIJ pode servir de parâmetro para medir a aceitabilidade e compreensibilidade destas junto às crianças e adolescentes, já que os termos técnicos podem aumentar a densidade lexical e informacional de um texto e, portanto, diminuir a leiturabilidade e entendimento. Além disso, conhecer a função da linguagem técnica no texto se torna fundamental para escolha tradutória adequada na língua alvo, conforme será discutido na seção subsequente.

Terminologia em *Tintenherz*

O corpus selecionado para este estudo é o romance *Tintenherz* que foi escrito em 2003, por Cornelia Funke, autora prestigiada e premiada na Alemanha. No Brasil, foi traduzido como *Coração de Tinta* por Sonali Bertuol e foi publicado pela Companhia das Letras em 2006. Tornou-se filme em 2008 e faz parte de uma trilogia. *Tintenherz* é o primeiro do grupo. Em 2006, é publicado *Tintenblut* (traduzido por Sangue de Tinta em 2009) e, em 2007, *Tintentod*, que ainda está sendo traduzido (Morte de Tinta), segundo informações do *site* do Instituto Goethe. As obras receberam vários prêmios na Alemanha e nos Estados Unidos e destinam-se a um público a partir de 11 anos de idade nestes países.

Quanto ao enredo de *Tintenherz*, a estória se desenrola a partir dos conflitos entre os personagens ficcionais e os reais. A protagonista principal, uma menina de 12 anos chamada Meggie, vive com seu pai Mortimer, um restaurador de livros. O pai, ao ler em voz alta, traz para a realidade os personagens existentes nos livros. Desse modo, pessoas do mundo real vão para dentro das histórias. Isso ocorre primeiramente com alguns personagens de um livro chamado *Coração de Tinta*.

Coração de Tinta poderia ser definido como realismo fantástico, por transitar entre a realidade e a fantasia. Desta forma, predominam os termos baseados na realidade. Poucos neologismos ficcionais são encontrados nesta obra, e se referem especificamente aos antropônimos, como Dedo Empoeirado (Staubfinger).

Os termos selecionados para esta análise foram compostos especificamente de duas áreas: restauração de livros e botânica. Escolhemos esta com o objetivo de ilustrar a diversidade terminológica dentro de um texto e aquela por ser a mais relevante para o enredo da estória. Os trechos, aos quais os termos pertencem, não são citados aqui, porque eles não fornecem informações que poderiam ajudar na dedução de significados e tornariam este artigo demasiadamente extenso.

A temática da obra gira em torno de livros e especialistas da área de biblioteconomia com enfoque na produção, conservação e restauração de livros como bibliófilos, restauradores de livros e escritores, tornando necessários procedimentos de

um tradutor técnico, como a pesquisa terminológica, por exemplo: buchblock (corpo do livro) e buchbinder (encadernador).¹⁰

Os termos relacionados à área de restauração de livro estão presentes também em outros capítulos por se tratar do tema principal do livro e a profissão do pai. Por exemplo, o termo Papiermesser (Papier + Messer) / papel + faca/lâmina. Foi traduzido como corta-papel e é um instrumento que Mortimer utiliza para restaurar livros.

Interessante observar que a palavra composta no alemão parece não criar dificuldade de entendimento, pois é formada por um verbo e um substantivo pertencentes à linguagem comum. Isto também ocorre na língua portuguesa. Mesmo que o leitor nunca tenha visto ou lido este termo de especialidade, ele consegue ter a noção do que seja.

No entanto, outras palavras traduzidas como termos técnicos parecem criar uma dificuldade maior, mesmo quando predominam as palavras compostas, como se observa neste exemplo: *Vorsatzpapier* (Vorsatz + Papier) – traduzida por folha de guarda.

A provável razão para a dificuldade de compreensão do significado deste termo se deve principalmente ao fato de o leitor não conseguir fazer a conexão entre as palavras compostas, ou seja, embora ele as conheça isoladamente, não é possível deduzir o seu significado naquele contexto. O termo representa uma das partes dos livros, a folha da frente. Esta opção, apesar de ser traduzida também por composição e ter dois elementos da linguagem comum, que facilitaria o seu entendimento, pode gerar dúvidas ou interpretações variadas.

As ferramentas de trabalho também podem causar certas dificuldades de leitura e exigem do tradutor um tratamento terminológico adequado para criar a desejada atmosfera verossímil de trabalho, bem como caracterizar o personagem Mortimer. Vejamos o exemplo: Das Falzbein: (dobra + perna) – traduzido por a dobradeira.

¹⁰ Traduções retiradas do livro *Coração de Tinta* (2006).

Como já mencionado, o jovem leitor alemão parece ter uma vantagem no processo de dedução, conhecimento ou preenchimento das lacunas ao se defrontar com um novo termo técnico, já que grande parte da linguagem de especialidade é formada por termos compostos, como vemos também neste exemplo:

Der Buchrucken

das Buch (livro) + der Rucken = (lombo)

Este termo foi traduzido, na obra *Coração de Tinta*, como lombada que, segundo o *Dicionário Prático da Língua Portuguesa* (1992), significa dorso do boi, dorso de monte, serra ou qualquer outra elevação do terreno, parte da encadernação que cobre o dorso do livro e segura as capas. Portanto, a tradução por lombada, apesar de se adequar à área de especialidade, pode gerar tanto dúvidas como compreensão dispendiosa para o leitor. O tradutor poderia optar por traduzir por dois nomes, como o dorso do livro, ou ainda utilizar uma paráfrase.

A opção por traduzir um composto por um único termo, e não dois elementos de linguagem de especialidade, pode diminuir o nível de leitura, já que aumenta a carga informacional. Outro exemplo é apresentado pela personagem bibliófila Elinor:

Die Buchmalerei

das Buch(livro) + die Malerei (pintura)

Traduzido como Iluminura, o termo foi utilizado para explicar a capa de um livro, instruir o leitor sobre a produção de livros antigos e descrever a cultura de uma época. Para introduzir este termo ao leitor infante-juvenil, a autora explicou seu significado através da voz da personagem Elinor. Ela diz a Meggie: “Sim, a arte da iluminura [...]. Antigamente, apenas os ricos sabiam ler. Por isso, para que os pobres pudessem entender as histórias, existiam as figuras desenhadas em cima das letras [...]” (Coração de Tinta, 2006, p. 43).¹¹

A função didática desta terminologia traz para o adolescente não só o entendimento do termo, como também a compreensão das gravuras do livro e da capa, caracterizando também o personagem, pois Elinor acaba por mostrar o seu elevado grau de conhecimento sobre o assunto.

¹¹ Ja, die Kust der Buchmalerei!, sagte sie. Fruher konnten nur die Reichen lesen. Deshalb gab man den Armen Bilder zu den Buchstaben, damit sie die Geschichten verstehen konnten.

Por outro ângulo, a terminologia na tradução pode ser resultado da escolha lexical do tradutor ou da editora, e não especificamente do autor. A palavra *Zeichen*, por exemplo, significa sinal, símbolo ou marca e foi traduzido pelo termo em latim *ex-libris* o qual indica que uma obra é "de propriedade de" ou "da biblioteca de", colada em geral na contracapa ou na folha de rosto de um livro. A provável razão para esta decisão em usar terminologia deve ser que outras opções não retratariam adequadamente a significação pretendida pela autora, embora ela também pudesse usar o termo em latim no texto fonte.

Ocuparemos agora de uma segunda área de especialidade, a botânica. Ela aparece através da citação de nomes de plantas venenosas usadas por Mortola, a mãe do vilão Capricórnio. Tais termos caracterizam a personagem e, ao compará-la a uma bruxa, provoca um clima de tensão e medo na trama. Observemos os exemplos:

Der Oleander (Oleando - *Nerium oleander*),
Espirradeira

Das Bilsenkraut: (*Hyoscyamus niger* L.)
Meimendro negro

Der Eisenhutextrakt: (*Aconitum napellus* L.)
Extrato acônito

A estratégia do tradutor em relação a estes tipos de termos depende do solicitante da tradução e dos acordos previamente tratados com ele. Por um lado, pode ser feito um “controle de conteúdo”, pois o conhecimento destas palavras poderia representar algum risco para o jovem. Por outro lado, estes termos poderiam ser mantidos por apenas nomear e ter uma função didática subtendida em saber o que é venenoso e o que não é.

O exemplo a seguir ilustra a questão da diversidade de temas e áreas dentro de um texto e a relevância da terminologia dentro do texto. O próprio título do livro traz um termo técnico *Tinte*, que significa nanquim. Tal denominação se refere ao coração do vilão que é negro como “*Tinte*”. Este termo tem a função de representar a cor, a força da cor e por ter sido pintado e criado. As opções de tradução seriam então coração de nanquim ou coração de tinta.

A opção por nanquim parece atender melhor à problemática apresentada na história, mas, por outro lado, poderia não ser entendida pelo leitor devido ao seu caráter

terminológico. Desta forma, foi realizada uma escolha mais genérica e mais tangível para os adolescentes e crianças.

Como observamos nos exemplos discutidos, a terminologia marca principalmente a área de atuação de cada personagem, descrevendo-o e dando-lhe um caráter de verossimilhança. As estratégias de tradução de termos técnicos compõem-se, de um modo geral, de substituição por um termo técnico correspondente na língua alvo, o que pode muitas vezes prejudicar o nível de leitura. Outra opção, embora não encontrada nestes exemplos, seria a paráfrase, que foi utilizada, por exemplo, pela autora para explicar o termo *iluminura*. Contudo, a paráfrase tem o efeito de aumentar o texto e, se utilizada constantemente, aumenta também o número de páginas. No caso de *Coração de Tinta*, isso seria um fato indesejável, pois o texto fonte já possui 574 páginas. É possível deduzir que a estratégia escolhida pela tradutora e pela editora priorizou o não aumento deste volume. Isto pode ser observado na quantidade de páginas reduzidas da tradução que ficou em 455 páginas.

Considerações finais

Este estudo propôs-se a discutir os pontos de intersecção da tradução literária e da técnica, com enfoque na questão terminológica. Embora tais modalidades sejam consideradas supostamente distintas, sublinhamos que o hibridismo de tipos textuais, de gêneros, e de temas estimula a presença de terminologia na literatura infanto-juvenil, tanto na ficção científica como na literatura fantástica.

No caso de *Coração de Tinta*, há predominância de termos técnicos reais, cuja finalidade é aumentar a verossimilhança de fatos e personagens. A terminologia analisada no texto fonte não apresenta características que poderiam desencadear bloqueios de leitura no adolescente alemão por duas razões: a transparência da língua e a formação de compostos. Parece haver uma preferência por termos técnicos e elementos que estão na linguagem comum, ainda que seja possível encontrar unidades terminológicas específicas de uma determinada área.

A tradução optou, na maioria das vezes, por termos técnicos correspondentes na língua portuguesa, não utilizando nenhum recurso para o esclarecimento deles. Estes termos têm funções de nomear objetos e caracterizar os personagens, utilizados principalmente em descrições. Assim, eles poderiam criar alguns problemas com a leitura. Entretanto, acreditamos que os termos traduzidos não causam bloqueio

de leitura por falta de compreensão, visto que não afetaram os níveis de coerência do texto nem prejudicarem a trama.

Concluimos assinalando que a linguagem de especialidade se apresenta na literatura infanto-juvenil como parte da linguagem comum e como um recurso estilístico, logo requer um tratamento terminológico adequado. A tradução deve contemplar não apenas a sua função no texto, as características do gênero literário e os aspectos culturais e ideológicos, mas também o seu leitor.

Referências

AZENHA, J. J. A tradução para a criança e para o jovem: a prática como base da reflexão e da relação profissional. **Revista de Estudos Germânicos**, São Paulo, v. 9, p. 367-392, 2005.

_____. **Tradução técnica e condicionantes culturais: primeiros passos para um estudo integrado**. São Paulo: Humanitas, 1999.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise e didática**. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

DIAS, R. S. **Traduzir para Criança: uma brincadeira muito séria**. 2001. 287 f. Dissertação de Mestrado de Letras Modernas (Língua e Literatura Alemã). Universidade de São Paulo. São Paulo.

DUDEN. **Deutsches Universalwörterbuch**. 5. ed. Mannheim, 2003. [CD-ROM].

EMMEL, I. **O “Fazer” terminológico x O “Fazer” Tradutológico: uma aplicação prática na área de especialidade tradutologia**. 1998. 153 f. Tese de Doutorado. (Letras-Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

FERNANDES, L. P. **Brazilian practices of translating names in children’s fantasy literature: a corpus-based study**. 2004. 270 f. Tese de Doutorado em Letras. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

FLUCK, H. **Fachsprachen**. 4. Aufl. Tübingen: Francke Verlag, 1991.

FUNKE, C. **Tintenherz**. Hamburg: Cessilie Dressler Verlag, 2003.

_____. **Coração de Tinta**. Tradução de Sonali Bertuol. São Paulo: Cia das Letras, 2006.

GOETHE INSTITUT. **Obras Fomentadas**. Disponível em: <http://www.goethe.de/ins/br/sap/wis/uef/ufb/ptindex.htm>. Acesso em: 16 mar. 2009.

KOGLIN, A. Barreiras culturais e desafios técnicos na legendação e na tradução técnica. **Revista Querubim**. v.3, n.5, 2007.

NORD, C. **Translating as a purposeful activity**: functional approaches explained. Manchester, UK: St. Jerome Publishing, 1997.

O Pavel: curso de terminologia do departamento de tradução. Ministério de Obras Públicas e de Serviços Governamentais do Canadá. Disponível em: <http://www.termium.gc.ca/didacticiel_tutorial/portugues/lecon1/indexe_p.html>. Acesso em: 29 nov. 2006.

PUURTINEN, T. Assessing acceptability in translated children's books. **Target 1**. Amsterdam: John Benjamin's Publishing. p.201-213, 1989.

SANTOS, A. M. Intertextualidades no romance infanto-juvenil de Cornelia Funke. In: **4 Seminário de Literatura Infanto-Juvenil de Santa Catarina**. Palhoça: Unisul, 2009.

SHAVIT, Z. **Poetics of Children's Literature**. Athens and London: The University of Georgia Press, 1986. Disponível em: <<http://www.tau.ac.il/~zshavit/pocl/contents.html>>. Acesso em: 14 maio 2007.

O DISCURSO DO RACISMO NA TELENOVELA: UMA ANÁLISE SOCIOSSEMIÓTICA

Conrado Moreira MENDES¹²

Resumo: No presente artigo analisamos uma cena da novela *Duas Caras*, exibida pela rede Globo em 2007, em que um personagem é vítima de racismo. Nossa análise de baseia na chamada sociossemiótica, fundada a partir dos trabalhos de M. Halliday. O objetivo do trabalho é evidenciar a construção de sentido de forma contextual, sempre relacionada a instâncias ideológicas, históricas, sociais e culturais.

Palavras-Chave: Sociossemiótica; Telenovela; Discurso; Racismo.

Abstract: *In this paper we analyze a scene from the Brazilian soap opera, Duas Caras, aired by Globo in 2007, in which a character is the victim of racism. Our analysis is based on the so-called Socio-semiotics, based on the works of M. Halliday. The objective of this study is to highlight the contextual construction of meaning, always related to ideological, historical, social and cultural instances.*

Keywords: *Social-semiotics; Soap Opera; Discourse; Racism.*

Introdução

Neste artigo analisamos, pelo viés da Semiótica Social, de que maneira os signos linguísticos têm seu sentido construído contextualmente, relacionados a instâncias culturais, sociais, históricas e ideológicas. Nosso *corpus* de análise é uma cena da novela *Duas Caras* (Rede Globo), na qual um personagem é vítima de preconceito racial. Por essa análise, pôde-se perceber que o signo linguístico não é algo pré-fabricado, mas tem seu sentido produzido na instância do discurso verbal e não-verbal. Traçaremos brevemente um panorama da disciplina, para depois introduzir a análise propriamente dita, entrelaçando-a, evidentemente, aos pressupostos teóricos aqui assumidos.

1. Semiótica Social

Para Kress e van Leeuwen (1996), “significados pertencem à cultura, em vez de pertencer a modos semióticos específicos” (tradução nossa) (p. 02). Os autores, no caso, referem-se a uma gramática visual, que está dentro dos domínios da Semiótica Social, “ciência que analisa e estuda os signos na sociedade” (Pimenta e Santana, 2007, p.153). A Semiótica Social advém da Austrália, na década de 1980, e se ancora tanto na teoria de Saussure, como nos trabalhos de Michael Halliday, que desenvolveu a Linguística Sistêmico-Funcional. Kress e van Leeuwen (1996) afirmam não haver uma gramática visual universal e, analogamente, podemos dizer que os signos não têm um sentido pré-determinado, mas construído no bojo das relações sociais.

A Semiótica Social vê a representação como um processo em que os produtores de signos procuram fazer uma representação de algum objeto ou entidade de seu interesse. Ao realizar esse processo, o produtor de signos é influenciado por seu histórico cultural, social e psicológico. Além disso, essa disciplina dá destaque ao contexto de produção da representação (Kress e van Leeuwen, 1996, p.07). Diferentemente da proposta saussuriana, para a Semiótica Social, o signo não é uma conjunção pré-existente entre um significante e um significado, ao invés disso, dá-se foco ao processo à produção do signo, no qual um significante é relativamente independente de seu significado e vice-versa, até que sejam trazidos juntos por um produtor de signo. Ou seja, são relações contextuais, como já foi dito, que vão conferir um sentido a um determinado signo. Nesse sentido, assume-se que os signos são motivados e não arbitrários, como propôs o linguista suíço. Essa motivação pode ser formulada na relação do produtor de signo e o contexto no qual o signo é produzido. Kress e van Leeuwen (1996) afirmam que a língua não é uma exceção no processo de produzir um signo. Para Pimenta e Santana (2006), o que motiva a criação de um signo dentro da semiótica social é ‘interesse’:

O indivíduo é movido por um interesse específico que o leva a criar um signo que, naquele momento, representa a expressão de uma ideia ou significado escolhido através de uma análise lógica e pertinente ao que o produtor do signo quer expressar (Kress, 1995 *apud* Pimenta e Santana, 2006:153).

¹² Programa de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral, Universidade de São Paulo (USP). E-mail: conradomendes@yahoo.com.br

Para a Semiótica Social, os signos são a base da comunicação e, portanto, a principal função dessa disciplina é o estudo das trocas de mensagens dentro de um contexto social. Salienta-se que essas mensagens podem ser verbais ou não verbais, como mensagens gestuais, por exemplo.

Sendo a Semiótica Social uma ramificação da Análise Crítica do Discurso, assume-se que a língua não é somente uma representante das práticas sociais, mas um instrumento capaz de modificar a realidade social. Práticas sociais estão, por sua vez, ligadas aos conceitos de poder (e sua manutenção) e de hegemonia¹³. O discurso seria, por essa perspectiva, uma das facetas que fazem parte da realidade social. Assim o discurso representa poder e dominação. Para Pimenta e Santana (2006), todo ato semiótico tem conteúdo ideológico, e para Kress e van Leeuwen (2001a) (*apud* Pimenta e Santana, 2006), deve-se tentar desvelar o que está para além do discurso verbal, ou seja, nos outros modos semióticos, para compreender como eles funcionam para corroborar ou, pelo contrário, desdizer o discurso verbal.

2. Análise

Após fazermos esse percurso epistemológico e compreender a natureza da disciplina com a qual trabalhamos neste artigo, partiremos para a análise do *corpus*. Trata-se da transcrição da fala, descrição de uma cena, e análise de seis *frames* de um momento específico desta cena da novela *Duas Caras*, exibida de segunda a sexta, por volta das 21h, pela Rede Globo de Televisão, e que foi ao ar dia 25 de outubro de 2007.

Nessa cena, Evilásio, personagem de Lázaro Ramos, é convidado por Julia, interpretada por Débora Falabela, a ir jantar no luxuoso apartamento de sua família. A intenção da moça era apresentar Evilásio a seu pretendente Duda, que almejava realizar um documentário sobre a favela da Portelinha, em que vive Evilásio. O pai de Julia, Barreto, interpretado por Stênio Garcia, começa a oferecer insistentemente uísque a

¹³ Para Gramsci, a hegemonia é a materialização da ideologia nas práticas sociais. Para esse pensador, as questões políticas e ideológicas não são interpretadas a partir de sua determinação econômica, mas como relação de forças. Assim, conflitos entre classes subalternas e hegemônicas não se dão apenas no terreno político-econômico, mas também no cultural, onde o que está em questão são os valores, as visões de mundo e de vida. Ideologia, em Gramsci, “assume o sentido de uma concepção do mundo que se evidencia em todas as manifestações da vida individual ou coletiva” (GOMES, 2004:139).

Evilásio e, durante o jantar, pergunta ao moço sua opinião sobre o vinho que estavam tomando.

A seguir, transcreveremos aqui o diálogo ocorrido no jantar. Por questões metodológicas, de recorte de objeto, optamos por dois trechos do diálogo. No primeiro, Evilásio é chamado de “crioulo metido a besta” e, no segundo, depois que esse já se retirou de cena, tem-se o diálogo entre Barreto e Gioconda (Marília Pêra), no qual esta lhe diz que o que se deve dizer é “afro-descendente”. Do jantar também participam o filho de Barreto e Gioconda, um deputado, a amiga de Gioconda, o documentarista e outros figurantes. Vejamos:

Barreto: Evilásio! Mais um vinho?

Julia: Não vai na onda não, não precisa beber só pra agradar ele

Evilásio: Não, ta, fica fria, eu sei...

Barreto: Que que achou do vinho, Evilásio?

Gioconda: Ora, Barreto, de um Malbec argentino, vindo dos confins da Patagônia, que é o lugar onde o mundo realmente começa e não vai acabar nunca...

Barreto: Ó, não seja indelicada, Gioconda! Não deixou nem responder o que que o Evilásio acha... Evilásio, que gosto tem esse vinho?

Evilásio: Gosto de asfalto quente com charuto.

Julia: De onde cê tirou isso?

Evilásio: De uma revista... Eu já li várias sobre vinhos. Aí numa delas tinha um especialista que falava sobre um Malbec, que tinha gosto de asfalto quente misturado com charuto. Eu nunca comi asfalto quente, muito menos charuto, mas, com certeza, esse vinho tem esse gosto.

Barreto: Crioulo metido a besta!

Julia: Ou você retira o que disse e pede desculpa ou eu levanto dessa mesa com o Evilásio e vou embora.

Julia: Eu tô esperando você pedir desculpas.

Gioconda: Barreto...

Barreto: Eu peço desculpas sim. Peço desculpas aos meus convidados por estarem assim exposto ao convívio com esse tipo de gente... Se é que isso é gente.

Julia: Espera! Cê não vai sair sem ouvir um pedido de desculpas.

Gioconda: Pelo amor de Deus, Barreto. O rapaz é nosso convidado...

Barreto: Um favelado! Metido a besta... Um pé rapado metido a besta que acha que pode ser um comensal de gente como nós.

Julia: Cê enlouqueceu?

Barreto: Quem enlouqueceu foi você. Trazer esse sujeito pra nossa mesa...

Filho: Ô, pai, pelo amor de Deus, cê num acha que ta pegando pesado demais para um advogado, não?

Julia: Pede desculpa, anda!

Barreto: 'Magina, eu perdi, eu, Paulo de Caroni Barreto, pedir desculpa pra um tição.

Julia: Péra aí...

Evilásio: Eu já escutei demais, Julia,

Julia: Isso não vai ficar assim não, espera...

Barreto: Eu falo o que todo mundo pensa e não tem coragem de dizer... Eu não gosto dessa gente. Uma gente insolente, uma gente indolente que só serviu pra atrasar esse país.

Amiga Gioconda: Ah, pelo amor de Deus, Barreto, chega.

Barreto: Se o nosso país chegou até esse ponto em que está foi graças aos europeus...

(...)

Barreto: A culpa desse país não funcionar é por causa dessa gente.

Deputado: Racismo é crime, Barreto. Você, como advogado, devia saber disso melhor que ninguém.

(...) [Evilásio e Julia se retiram]

(...)

[Barreto puxa a toalha da mesa e joga tudo no chão]

Filho: Olha aí, olha aí, pai!

Gioconda: Oh! Olha só o que você fez com o Limoges. Eles não fabricam mais desse tipo. É do nosso casamento, não tenho como repor!

Barreto: Você é cega, Gioconda? Será que você não percebeu de onde é quem vem toda minha revolta? A Julia, ela tava a fim daquele crioulo, Gioconda!

Gioconda: É afro-descendente, Barreto! De uma vez por todas: AFRO-DESCENDENTE! E ela não é a única nessa família. O rapazinho inútil, inútil ali, que não é capaz de acudir o pai, também tem um *je ne sais quoi* pela... [volta-se à empregada negra, articula uma consoante oclusiva bilabial, provavelmente para proferir a palavra *preta* – mas, logo em seguida, tapa a própria boca].

Barreto: Gioconda, eu acho que você não percebeu. A minha filhinha, a minha filha que eu criei com todo carinho, Gioconda, ela estava afim dele, ela tava a fim...

3. Análise Verbal

Em relação ao diálogo inicial entre Barreto e Evilásio, façamos nossa primeira análise. Percebe-se que Barreto modaliza seu discurso, enquanto Evilásio usa processos. A modalidade, na Semiótica Social, refere-se a quão verdadeira é uma representação. Para Kress and Hodge,

There are a large number of ways of realising modality: non-verbal and verbal, through non-deliberate features (hesitations, ums, ers, etc.) and deliberate systematic features which include fillers (sort of), adverbs (probably, quite better), modal auxiliaries (can, must) and mental processes (think, understand, feel) and intonation (*apud* KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, p.165).

Percebe-se que a modalização se materializa de diversas formas. Barreto prefere usar verbos modalizados como *achar*. Este processo mental faz com que Barreto se refira a Evilásio, por meio de um discurso de modalidade mais baixa. Existe, portanto, uma intencionalidade na fala de Barreto: criar um constrangimento no personagem Evilásio, já que o primeiro julga que este não saberia responder às suas perguntas relacionadas à enologia, no caso brasileiro, um universo bem distante dos estratos sociais menos abastados. No entanto, Barreto não consegue seu intuito de constranger e humilhar Evilásio. Este se sai bem, ao utilizar majoritariamente processos em sua fala, criando um efeito de modalidade alta, ou seja, uma representação está próxima ou é a verdade. Ele ainda recorre a um discurso de autoridade para justificar sua argumentação: “*De uma revista... Eu já li várias sobre vinhos. Aí numa delas tinha um especialista que falava sobre um Malbec, que tinha gosto de asfalto quente misturado com charuto*”.

A seguir, como se pode perceber na cena transcrita, Barreto se irrita com a presença de Evilásio, pois acredita que sua filha Julia estaria nutrindo sentimentos amorosos por um negro morador de favela. Barreto utiliza as seguintes expressões (nominalizações) para se referir a Evilásio: *Crioulo metido a besta; Esse tipo de gente; Um favelado; Metido a besta; Um pé rapado metido a besta que acha que pode ser um comensal de gente como nós; Esse sujeito; Um tição; Gente insolente; Gente indolente que só serviu pra atrasar esse país; Essa gente; Aquele crioulo.*

Como já foi exposto, para a Semiótica Social, signos não são conjunções pré-existentes entre um significante e um significado, mas seus sentidos são motivados por relações contextuais. Dessa maneira, percebe-se que, no jantar descrito, havia basicamente duas classes: a hegemônica e a dominada. A classe hegemônica é representada pela família de Barreto e seus convidados, com exceção de Evilásio. Este, juntamente dos empregados (de maioria negra), formavam a classe dominada. Sabe-se que discurso representa poder e dominação. Assim, a partir da fala de Barreto, é (re)marcada uma linha divisória entre os dominantes e os dominados. As expressões transcritas acima têm, no e pelo discurso, justamente a função de segregar e excluir um indivíduo, que, naquele contexto, difere-se dos outros presentes à mesa por sua etnia e classe social. O discurso de Barreto constrói a supremacia da raça branca, de origem europeia, sobre a raça negra, de origem africana. As expressões, notadamente

nominalizadas¹⁴, a que esse personagem recorre para se dirigir a Evilásio – signos linguísticos – têm seu sentido criado contextualmente, a partir de relações sociais, históricas, de poder e dominação. Além do mais, por meio das nominalizações, Barreto incrementa a diversidade lexical, criando o efeito de aumentar o abismo entre as classes.

Gioconda, ao ouvir a fala explicitamente racista do marido, e já muito nervosa grita: “É afro-descendente, Barreto! De uma vez por todas: AFRO-DESCENDENTE!”. O verbete *afro* para o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* denota: “antepositivo, do lat. *afer, afra, afrum* ‘africano’ em componentes modernos”. *Descendente*, por sua vez, significa pela mesma fonte: “que ou o que descende de uma família ou indivíduo; que ou aquele que possui uma determinada origem”. *Afro-descendente* é, portanto, um indivíduo que tem sua origem ligada à África, ao continente africano. Ora, essa expressão, portanto, liga-se mais ao aspecto geográfico do que étnico e, dessa forma, esquiva-se da existência ou não de preconceito racial. Gioconda, portanto, parece dizer ao marido que termos usar para não parecer que seu discurso seja identificado como racista.

4. Análise Visual

Como já foi dito, Kress e van Leeuwen (2001a) ressaltam a importância de se observar o que está além do verbal (*apud* Pimenta e Santana, 2006). Portanto, vale o lembrete de que a Semiótica Social nos permite perceber de que modo os sentidos se articulam contextualmente, por meio também de textos não verbais.

A segunda parte da análise se propõe a analisar alguns *frames* de um momento específico da cena transcrita: o momento em que Gioconda se volta à empregada negra, articula uma consoante oclusiva bilabial, provavelmente para proferir a palavra *preta* – mas, logo em seguida, tapa a própria boca com as mãos. Num ímpeto, diríamos até

¹⁴ Para Eggins (2004), a *nominalização* tem duas principais vantagens textuais: organização retórica e incrementação da densidade lexical. Sobre a organização retórica, ela afirma que através do uso de *nominalizações* de ações e relações lógicas, podem-se organizar textos não em função da nossa própria realidade, ou seja, em função de nós mesmos, mas em termos de ideias, reações, causas, etc. A autora afirma que: o tipo de organização retórica possibilitada por nominalizações torna-se uma opção apenas porque o texto escrito é elaborado, polido, bem trabalhado: a escrita permite, devido ao tempo que nos dá, reorganizar nossas frases para dar prioridade a diferentes partes, enquanto que na fala, a pressão da dinâmica de uma situação significa que nós geralmente não planejamos o que está por detrás do que falamos (EGGINS, 2004. p.96).

involuntário, a personagem de Marília Pêra dispara: “E ela não é a única nessa família. O rapazinho inútil, inútil ali, que não é capaz de acudir o pai, também tem um *je ne sais quoi* pela...”. Nesse momento, Apresentam-se agora os seis *frames* (retirados de [http://www.youtube.com/watch?v= SBaCudfK23g/](http://www.youtube.com/watch?v=SBaCudfK23g/)) da novela que flagram exatamente este momento:



1



5



3



2



4



6

Kress e van Leeuwen (1996), a composição diz respeito ao arranjo dos elementos (pessoas, objetos, formas abstratas) em um espaço semiótico (tela, página, uma cidade etc.). Os elementos do layout de uma página são balanceados a partir de seu peso visual. Esse peso deriva da saliência dos elementos da imagem, que resulta de uma interação complexa entre diferentes fatores: tamanhos relativos, foco, contraste de tons e cores (áreas com grande contraste tonal, como, por exemplo, bordas entre o branco e o preto têm alta saliência), localização na tela (quanto mais no alto, mais pesados são os elementos), perspectiva (objetos que estão mais na frente são mais salientes que objetos que estão no fundo).

Nos frames 1 a 4, nota-se o seguinte arranjo: à esquerda e em primeiro plano a empregada de perfil, um pouco de costas, e, em segundo plano, Gioconda, de frente para a empregada. Devido à proximidade de ambas, não há falta de foco em nenhuma delas. No entanto, ressalta-se que, pelo enquadramento, Gioconda ocupa notadamente, o espaço majoritário naqueles *frames*. O posicionamento de uma à esquerda e de outra à direita também é significativo. Kress e van Leeuwen (1996) também apontam para o fato de que o esquerdo e o direito carregam em si diferentes significados, às vezes mesmo no interior de uma mesma cultura, por exemplo, mau/bom, passado/presente. As proposições começam com o ‘dado’ (o que já é sabido ou já foi mencionado) e depois segue para o ‘novo’. Assim, colocar proposições na esquerda ou na direita é uma forma de indicar a relevância da informação para o leitor. O que fica à direita é mais relevante. No ocidente, antes e depois remetem a esquerda e direita não apenas na escrita, mas também em outros espaços semióticos. Nota-se, portanto, que a empregada ocupa o espaço à esquerda e, portanto, o espaço do dado, da menor importância. O espaço da direita é ocupado pela patroa Gioconda, o espaço do “novo”, daquilo que é o mais importante. Como se sabe, essa composição já tem em si um sentido, algo que direciona a leitura, o olhar, do espectador.

Quanto aos marcadores de modalidade, os autores afirmam que cada realismo tem seu naturalismo, ou seja, um realismo é uma definição do que conta como real, um conjunto de critérios para o real, e este encontrará sua expressão no “correto”, no melhor, na forma (mais) “natural” de representar esse tipo de realidade, seja ela uma fotografia ou um diagrama. Percebe-se que, pelo detalhamento, contextualização, cor e

luz, os quadros mostrados acima estão em alta modalidade, ou seja, criam um efeito de serem o real ou estarem muito perto dele.

Numa análise do conteúdo dos frames, percebe-se que irrompe violentamente o preconceito pelo gestual articulatório de Gioconda. Antes, protegida por uma expressão politicamente correta, *afro-descendente*, pela qual não se pode identificar seu preconceito racial, ela se vê desnuda, sem máscaras e, dessa forma, revela-se tão racista quanto o marido. Em relação à irrupção do preconceito dessa personagem, salienta-se que só se pôde percebê-lo pela linguagem gestual da personagem, ou seja, pela articulação da consoante que inicia, possivelmente, a palavra *preta*. Sabe-se que *preto*, em vários contextos, é tão ofensivo como *crioulo* ou *tição*.

Conclusão

Abordou-se, neste artigo, o foco que se dá a aspectos contextuais e de que maneira eles vêm para configurar o sentido de um texto. Além disso, frisou-se a relação entre discurso, poder e sociedade. A Semiótica Social, como se viu, possui um referencial teórico-metodológico que nos permite fazer uma análise que vai além da análise estritamente linguística.

Resolvemos trazer um *corpus* de uma telenovela, ou seja, um *corpus* extraído de uma obra de ficção. Poder-se-ia questionar que a análise de um *corpus* de natureza ficcional nada tem a ver com a realidade social na qual estamos inseridos. Recorremos a Roger Silverstone, um estudioso dos *media*, para esclarecer esse ponto. Para esse autor, um momento de televisão “representa o ordinário e o contínuo” (2002, p. 12). Os significados da TV dependem de saber se os notamos, se nos tocam. A mídia, assim, é onipresente e diária, já que “passamos a depender dela”. Por isso, ele acredita que essa é uma razão para estudá-la. Deve-se fazê-lo tanto pelas dimensões social e cultural, mas também pelas perspectivas econômica e política. Devemos estudar sua “onipresença e complexidade”. Em outras palavras, a mídia está imbricada na vida social de modo que uma coisa tanto influencia, como reflete a outra. A análise que se propôs nesse artigo,

metonimicamente, escapa às arestas do televisor e pode ser entendida como uma análise do racismo no seio da vida social.

Referências

EGGINS, S. *An introduction to systemic functional linguistics* (2nd. ed.). New York and London: Continuum, 2004.

GOMES, Itania Maria Mota. *Efeito e recepção: a interpretação do processo receptivo em duas tradições de investigação sobre os media*. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2004.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. 5ª ed. London; New York: Routledge. 1996.

PIMENTA, Sônia M. O. e SANTANA A., Carolina D. A. *Multimodalidade e semiótica social: o estado da arte*, in MATTE, Ana C. F, *Língua(gem), texto discurso: entre a reflexão e a prática*. Rio de Janeiro: Lucerna; Belo Horizonte, MG: FALE/UFMG, 2007

SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* São Paulo: Loyola, 2002.

A PROBLEMÁTICA DO CONCEITO DE GÊNEROS EM UMA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE UM CURSO SUPERIOR: A DEFINIÇÃO DE UM OBJETO DE ENSINO.

Caio César Costa Ribeiro MIRA¹⁵

Resumo: Os conceitos de gênero discursivo e de gênero textual ocupam um lugar privilegiado no campo de estudos da linguagem. Tal posição de destaque é confirmada pela quantidade de trabalhos que abarcam o tema, e, principalmente, em função dos desdobramentos e das implicações que a noção de gênero exerce sobre a questão do ensino de língua materna. Especificamente, para o ensino de língua materna, as implicações das noções de gênero recaem, na maioria das vezes, na elaboração de planos pedagógicos e na formulação de referenciais curriculares. Diante deste contexto, este trabalho objetiva discutir a adequação do conceito de gêneros como objeto de ensino de um componente curricular de Língua Portuguesa de um projeto pedagógico de um curso superior.

Palavras chaves: Gênero; Texto; Discurso; Ensino.

Abstract: *The concepts of discourse genre and textual genre occupy a privileged place in the field of language studies. This prominent position is confirmed by the amount of work covering the subject, and especially in the light of developments and the implications that the notion of genre has on the issue of mother tongue education. Specifically, for the teaching of mother tongue, the implications of notions of genre covers, mostly times, the developing educational plans and the formulation of curriculum frameworks. Given this context, this paper aims to discuss the appropriateness of the concept of gender as a teaching object of a curriculum component of a Portuguese language teaching project of a university.*

Keywords: *Genr; Text; Discourse; Teaching.*

Introdução: gêneros discursivos e gêneros textuais

A noção de gênero do discurso preconizada pelos trabalhos de Bakhtin e seu círculo intelectual constitui, no campo dos estudos linguísticos, um eixo para a compreensão das dimensões sociais e interativas da linguagem. Crítico das abordagens

linguísticas que buscavam compreender a linguagem a partir de propriedades formais e estruturais, Bakhtin estabelece o princípio do dialogismo para o estudo da linguagem, isto é, o princípio de resposta/atitude que os enunciados linguísticos demandam nas situações concretas de uso da linguagem. Os fatores que fundamentam o caráter dialógico da linguagem estão ligados às diversas esferas das atividades humanas. Cada uma dessas esferas é permeada por outras esferas de utilização da língua “que lhe são correspondentes e lhe conferem a qualidade propriamente humana” (BARBOSA, 2001, p.21). Nas palavras de Bakhtin (1953, p.179):

Em cada uma das esferas da vida social são cunhados “tipos relativamente estáveis de enunciados [...] Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. *Assim sendo, todos os enunciados se baseiam e formam-padrão e relativamente estáveis de estruturação de um todo* [grifo nosso].

Se os gêneros discursivos estão circunscritos às diferentes esferas sociais e também aos diferentes contextos da comunicação verbal, torna-se necessário compreender a formação e veiculação desses discursos. As tentativas de classificações taxonômicas e didáticas dos gêneros do discurso podem parecer, em um primeiro momento, uma solução metodológica para a problemática que envolve este conceito. No entanto, esta possibilidade torna-se inadequada basicamente por dois motivos: (i) as classificações exaustivas dos gêneros discursivos mostram-se artificiais, pois, na maioria das vezes, não levam em conta as condições sociais, históricas e políticas de produção de um determinado gênero; (ii) a compreensão das condições e fatores que caracterizam as diversas esferas de interação social e da comunicação verbal é algo fundamental para o estudo dos gêneros. A este respeito, Bakhtin/Volochinov (1929) em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* menciona:

¹⁵ Docente do Centro Universitário Padre Anchieta. Doutorando em Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP. Este trabalho contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, processo nº 50264-3. Email para contato: caiomira@hotmail.com.

[...] *Eis porque a classificação das formas de enunciação deve apoiar-se sobre uma classificação das formas da comunicação verbal.* Estas últimas são inteiramente determinadas pelas relações de produção e pela estrutura sociopolítica. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1986[1929], p.43).

[...] Disso [que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua e nem no psiquismo individual dos falantes] decorre que a ordem metodológica para o estudo da língua deve ser a seguinte:

1. *As formas e tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.*
2. *As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala [leia-se gêneros] na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.*
3. *A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual* (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1986[1929], p.124) [grifo nosso].

Transpondo estes argumentos para o quadro do ensino de língua materna, mais especificamente para a questão do gênero como objeto de ensino, podemos constatar a emergência de uma premissa contraditória: quais gêneros discursivos devem ser priorizados ou abordados num âmbito maior como um projeto pedagógico, já que os gêneros estão intrinsecamente ligados às diversas esferas da vida social? A respeito desta questão, que não é inédita e muito menos passível de ser respondida de forma simplista ou reducionista, Rojo (2006, p.6) elucida o debate gerado quando os gêneros são eleitos como objetos de ensino. Nas palavras da autora:

[...] todos estamos de acordo, gêneros são entidades da vida e não da gramática: gêneros são o que são; gêneros são o que existe; não são abstrações do gramático, mas fazem os discursos da vida funcionar. São universais concretos, cristalizações históricas e sócio-culturais de práticas de linguagem necessárias às atividades humanas. *Cabe, portanto, ao projeto de ensino selecionar os campos ou as esferas de interesse para tal iniciação e trabalhar com os textos dessas esferas. A questão é: Como trabalhar esses textos em gêneros? Que abordagem priorizar? Por trás desta questão encontra-se uma outra: Como definir um gênero?* [grifo nosso].

Esta questão, tal como é delineada por Rojo, configura um *locus* de pesquisa bastante explorado na Linguística, sobretudo na Análise do Discurso e na Linguística Textual. Também no campo da Linguística Aplicada, esta questão é amplamente debatida principalmente quando é relacionada à temática do ensino de língua materna. As principais razões que, talvez, possam justificar a recorrência dos conceitos de gênero,

seja discursivo ou textual, nas pesquisas das ciências da linguagem recaem em dois pontos. O primeiro deles: o conceito de gênero desperta o interesse de diversas áreas. Desta forma, é possível graças a uma amplitude terminológica do termo, abarcar interesses de áreas e tradições de pesquisas distintas (CANDLIN, 1993, *apud*, ROJO, no prelo). O segundo ponto, e certamente o principal, diz respeito às diretrizes e parâmetros que norteiam a concepção de muitos projetos pedagógicos e matrizes curriculares.

A finalidade de muitas estratégias pedagógicas (entende-se por este termo projetos e currículos) é atingir o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura, escrita e de uso linguagem oral. As noções de gênero discursivo e de gênero textual são convocadas para o desenvolvimento das competências e habilidades postuladas nas ações das políticas educacionais, podem ser compreendidas como práticas sócio-históricas, pois, “enfocam a linguagem e a língua em uso, por meio de práticas situadas para a cidadania, o que por si só já convoca as noções de texto, gênero e discurso” (ROJO, no prelo).

O cerne do conceito de gênero discursivo, tal como é definido por Bakhtin, está apoiado na heterogeneidade das esferas da vida social, na produção dos enunciados e textos e no aparato sócio-histórico de tais esferas. A teoria dos gêneros textuais apoia-se na descrição da materialidade linguística nas situações comunicativas. Segundo Marcuschi (2008), o gênero textual refere-se aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Ainda segundo o autor:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos, estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, institucionais e técnicas (p.155).

Bakhtin assinala que os gêneros discursivos estão ligados às esferas da vida social e “são formas relativamente estáveis”, portanto, o foco de sua teoria é estudo das condições que possibilitam a produção dos discursos. Enraizada na teoria bakhtiniana, o conceito de gênero textual é mais arraigado na forma, do que na gênese do texto. Neste sentido, Marcuschi argumenta:

[...] fenômenos históricos, profundamente vinculados á vida cultural e social. Fruto do trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar

e estabilizar comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder predicativo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, *os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos*. Surgem emparelhados à necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação às sociedades anteriores à comunicação escrita. (...) Quando denominamos um gênero textual, não denominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares (MARCUSCHI, 2002, p.4-29) [grifo nosso].

Conforme argumenta o autor, os gêneros textuais são reflexos dinâmicos das atividades sócio-culturais que estabilizam as práticas comunicativas cotidianas, porém, não são instrumentos estanques. Podemos perceber nas palavras de Marcuschi, uma alusão à distinção terminológica entre as noções de gêneros discursivos e de tipos textuais (ou tipologia textual). Esta distinção torna-se necessária para os trabalhos que versam sobre produção e compreensão textual. Ainda segundo Marcuschi (2002, p.22-23), estas duas noções podem ser definidas da seguinte forma:

- (a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os *tipos textuais* abrangem meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.
- (b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para se referir os *textos materializados* que encontramos na nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os *tipos textuais* são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros [grifo nosso].

Examinando as noções de gênero discursivo e de gêneros textuais, podemos perceber que há uma clara influência da teoria bakhtiniana na concepção do conceito de gêneros textuais. Ambas as noções partem de uma concepção de conceitos linguagem como uma prática circunstanciada por fatores, cognitivos, interacionais e sócio-históricos. Bakhtin concebe a noção de gêneros de discurso como “as formas e tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza”. A noção de

gêneros do texto, conforme é preconizada por Marcuschi (2002), fundamenta-se a partir das necessidades de sócio-comunicativas que nos deparamos cotidianamente, sendo que os textos representam a materialização destas necessidades. Assim, não consideramos essas duas noções revestidas de um caráter estanque ou dicotômico (tão frequentes na Linguística), mas sim como o resultado de uma concepção de linguagem que leva em conta o mundo social em que os falantes de uma língua estão inseridos.

Diante dessas colocações, a questão que este trabalho objetiva discutir adquire novos contornos. Se, conforme Rojo (2006, p.62), cabe “ao projeto de ensino selecionar os campos ou as esferas de interesse para tal iniciação e trabalhar com os textos dessas esferas”, e o desafio desta proposição concentra-se na maneira de se trabalhar os textos em consonância com esferas sociais pertinentes a um determinado contexto de ensino, qual seriam os outros contornos que esta questão adquire quando inserida na análise de um projeto pedagógico de um curso superior? O principal contorno que este questionamento suscita é o seguinte: como selecionar e adequar o trabalho com gêneros discursivo/textuais já que há o próprio fato de escolher um determinado curso superior implica em um recorte (uma pré-seleção) de esferas sociais e campos de atuação?

Será esse questionamento que norteará as reflexões deste trabalho. Posteriormente, descreveremos o projeto pedagógico de um curso superior, um bacharelado em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda. Após essa etapa, nos concentraremos nos parâmetros que fundamentam esse projeto e o plano de ensino de uma das disciplinas de Língua Portuguesa.

O projeto pedagógico

O Projeto Pedagógico que será objeto de nossas reflexões refere-se ao projeto do curso de bacharelado em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda oferecido pelo Centro Universitário Padre Anchieta em Jundiaí (SP). Segue abaixo uma descrição do histórico da instituição, os objetivos e a grade curricular do curso de bacharelado em Comunicação Social conforme proposto no projeto pedagógico do curso.

A história da Instituição teve início em 8 de dezembro de 1941, quando um grupo de professores, almejando contribuir com o progresso de Jundiaí e acreditando

que tal crescimento só seria possível se sua população tivesse acesso a uma formação de qualidade, propôs a criação das Escolas Padre Anchieta. Já em 1942, a Escola concretiza o seu funcionamento, com a abertura dos cursos: Propedêutico (Ginásio Comercial) e Contador (Técnico de Contabilidade). Com a constante preocupação de bem atender a população, em 1966, a instituição inaugurou a oferta de ensino superior, na cidade de Jundiáí, com a Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e de Administração de Empresas. Outras faculdades logo se seguiram: a de Educação, em 1968; a de Direito, em 1969; a de Ciências e Letras, em 1973; a de Psicologia, em 1987; e a de Tecnologia, em 1988. Dada a demanda crescente por profissionais das mais diversas áreas, a instituição traçou ações para um percurso que a fizesse ascender ao status de Centro Universitário, garantindo-lhe maior autonomia no processo de abertura de cursos, o que se concretizou no ano de 2004.

Atualmente, a instituição oferece vinte cursos de graduação (licenciaturas e bacharelados), nove cursos em nível superior, com formação tecnológica, e mais de vinte cursos de pós-graduação *lato sensu* em nível de especialização – alguns implantados ainda na década de 80.

Em 2006, A Faculdade de Comunicação Social Padre Anchieta foi concebida com a formação do curso de Publicidade e Propaganda. O Centro Universitário Padre Anchieta ciente em formar profissionais voltados para as necessidades da região, idealizou e implementou o Curso de Publicidade e Propaganda, com o objetivo de inovar na concepção do perfil dos seus novos discentes, consciente de seu papel e de suas responsabilidades. Destacando o como orientar e viabilizar a construção e a organização do conhecimento.

O projeto busca garantir a integração entre a teoria e a prática, a inserção no contexto regional e o serviço comunitário. Todo o delineamento inicial curricular se complementa com atividades complementares e extra-classes, exercidas pelos alunos em atividades integradas e interdisciplinares, ou fora da Instituição, no intuito de enriquecimento curricular e acréscimo de suas potencialidades para o exercício da Publicidade e Propaganda. Ao aluno serão dadas condições para a conquista de habilidades que caracterizarão o seu perfil profissional, no qual se mesclam competência técnica e conceitual, realizando projetos e campanhas, com soluções que sensibilizem a

sociedade e parceiros, com disponibilidade para ouvir e habilidade para dialogar e trabalhar em equipe; criativo, cooperativo e colaborativo.

O objetivo geral do curso é formar publicitários capacitados a exercerem atividades profissionais em diversas áreas da comunicação, atuando no mercado de trabalho por meio de postura criativa, reflexiva, responsável e ética, aplicando, criticamente, o raciocínio lógico e científico, permitindo-lhe identificar e solucionar problemas pertinentes ao seu meio profissional. Como objetivo específico, o Curso de Publicidade e Propaganda procura balancear e integrar sólida formação teórica com atividades práticas de formação, de modo a assegurar o domínio das técnicas, processos e a reflexão continuada e crítica no campo de conhecimentos profissionais, reforçando a ética, o compromisso social, o respeito à diversidade, o respeito ao meio ambiente e ao trabalho multiprofissional integrado.

No curso de Publicidade e Propaganda, a duração mínima será de 8 semestres ou 4 anos e a duração máxima será de 12 semestres ou 6 anos. Serão oferecidos 100 (cem) dias letivos por semestre, em obediência à legislação, perfazendo o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos anuais, independentes do período reservado aos exames finais de cada disciplina. O corpo docente deve cumprir 20 (vinte) semanas de aulas e atividades, programadas ao início de cada período letivo semestral, de modo que uma disciplina de 2 (duas) horas semanais de aula, tem uma duração total, no semestre, de 40 (quarenta) horas/aula. A grade curricular do curso é dividida em dois grandes blocos: conteúdos básicos, que buscam aprimorar a formação humanística e desenvolver maior capacidade de compreensão da realidade sócio-histórica; e conteúdos específicos que favorecem reflexões e práticas da Comunicação Social e da Publicidade e Propaganda. Segue abaixo a matriz curricular do curso:

Curso: Publicidade e Propaganda			
	Disciplinas	Carga Horária	
		Semanal	Semestral
1º Semestre	Língua Portuguesa: Redação e Expressão Oral	4	80
	Sociologia Geral	2	40
	Métodos e Técnicas de Pesquisa	4	80
	Publicidade e Propaganda	4	80
	Teoria da Comunicação Básica	2	40
	Informática	4	80
	Atividades Complementares	-	20
	TOTAL		

2º Semestre	Redação e Expressão Oral em Comunicação	4	80
	Sociologia da Comunicação	2	40
	Psicologia Geral e do Consumidor	4	80
	Comunicação Comparada	4	80
	Teoria da Comunicação Complementar	2	40
	Criatividade	4	80
	Atividades Complementares		20
	TOTAL		420
3º Semestre	Produção de Textos	2	40
	Inglês Instrumental	4	80
	Elementos e Ambientes de Marketing	4	80
	Composição e Projeto Gráfico	4	80
	Filosofia da Comunicação	2	40
	Fotografia Básica	4	80
	Atividades Complementares		20
	TOTAL		420
4º Semestre	Redação Publicitária	2	40
	Evolução das Artes Visuais	2	40
	Marketing Estratégico	4	80
	Pesquisa de Mercado	4	80
	Comunicação Multimídia	4	80
	Fotografia na Comunicação	4	80
	Atividades Complementares		20
	TOTAL		420
5º Semestre	Ética e Legislação	4	80
	Planejamento de Marketing	2	40
	Estudo do Comportamento do Consumidor	2	40
	Planejamento de Comunicação	4	80
	Mídia	2	80
	Produção em Cinema e Vídeo	4	80
	Atividades Complementares		20
	TOTAL		420
6º Semestre	Produção de Textos Publicitários	4	80
	Direito do Consumidor	4	80
	Estatística	2	40
	Atendimento ao Cliente	2	40
	Direção de Arte Publicitária	4	80
	Produção em Rádio e TV	4	80
	Atividades Complementares		20
	TOTAL		420
7º Semestre	Pesquisa de Opinião / Mercado	4	80
	Finanças Aplicadas à Comunicação	4	80
	Empreendedorismo e Gestão de Agência	4	80
	Produção Publicitária On-line	2	40
	Planejamento de Mídia	2	40
	Projeto Experimental Integrado de Comunicação	4	80
	Atividades Complementares		20
	TOTAL		420
8º Semestre	Textos e Criação Publicitária	4	80
	Planejamento de Campanha	4	80
	Técnicas de Apresentação	2	40
	Mídia para Campanha de Conclusão	2	40
	Trabalho de Conclusão de Curso	10	160
	Atividades Complementares		20
	TOTAL		420
	Estágio Supervisionado		0
	Trabalho de Conclusão de Curso	-	280
	Atividades Complementares	-	160
	TOTAL GERAL		3.360

Especificamente, neste trabalho, analisaremos a disciplina Redação e Expressão Oral em Comunicação que integra o segundo semestre do curso. Procuraremos discutir quais são critérios que selecionam os gêneros discursivos/textuais que embasam o plano de ensino dessa disciplina.

A disciplina Redação e Expressão Oral em Comunicação

A disciplina “Redação e Expressão Oral em Comunicação” tem como objetivo aprofundar os conhecimentos a respeito das situações e possibilidades de uso linguagem, que são abordados na disciplina de Língua portuguesa no primeiro semestre. No primeiro semestre, os alunos são instigados a refletir e constatar as diferenças entre as modalidades orais e escritas da linguagem, isto é, a percepção dos contextos híbridos em que as modalidades circulam tanto no âmbito da vida social dos alunos, quanto no campo das profissões ligadas à Comunicação Social. Posteriormente, são apresentados alguns princípios de coerência e coesão. A partir disso, os alunos iniciam uma etapa de análise de desenvolvimentos de resumos. Na disciplina “LP – Redação e Expressão Oral” (no primeiro semestre) é iniciado um processo de identificação dos gêneros textuais, primeiramente por forma e função.

Em função da nossa experiência como docente do curso de Comunicação nas disciplinas de Língua portuguesa, constatamos que um questionamento muito frequente, por parte dos alunos, durante as aulas de LP do primeiro semestre é sobre o momento em que eles terão contato mais próximo com gêneros textuais mais ligados às esferas sociais da atividade publicitária, como por exemplo: *slogans*, *textos publicitários* e *jingles*.

Em função deste tipo de questionamento, no segundo semestre, a disciplina “Redação e Expressão Oral e Comunicação” foi reformulada com o objetivo de apresentar aos alunos gêneros textuais mais associados aos gêneros discursivos relacionados à Publicidade e Propaganda. No entanto, apesar desta reformulação, foi necessário manter uma grande parte do conteúdo desta disciplina voltada aos gêneros dissertativos-argumentativos, por serem necessários ao desenvolvimento de habilidades e competências voltadas não só para a prática profissional, mas, sobretudo, para os trâmites da vida acadêmica. Abaixo, seguem os objetivos e a ementa do plano de ensino:

Objetivos

Apresentar aos alunos os gêneros textuais mais veiculados na mídia escrita e eletrônica: os artigos de opinião, textos e *slogans* publicitários, e resenhas críticas. Explicitar as características e diferenças em cada um destes gêneros, e o uso deles na rotina do profissional de Comunicação. Desenvolver a produção destes gêneros textuais a partir de exercícios práticos e de leituras críticas orientadas em sala de aula.

Ementa

Ênfase à prática de redação de textos, inclusive publicitários e à interpretação de textos, analisando os mecanismos linguísticos utilizados na construção dos sentidos. Aprofundar os conhecimentos linguísticos

referentes ao idioma, para uma melhor capacitação comunicativa coerente com a formação profissional.

O desafio que fica delineado diante do planejamento desta disciplina é o de integrar gêneros discursivo/textuais que sejam ao mesmo tempo relacionados ao campo profissional e ao aperfeiçoamento da escrita acadêmica. É visível tal desafio pelo fato de que a profissão de publicitário é comumente idealizada sob uma imagem de criatividade calcada na realização de ideias geniais e imagens meticulosamente manipuladas em favor de um ideal estético e mercadológico. São essas as esferas sociais e discursivas que os alunos ingressantes esperam encontrar nos primeiros semestres do Curso de Publicidade e Propaganda. Em outras palavras, tais esferas representam o recorte, a pré-seleção, já feita no momento de escolha de um curso superior. A ideia pré-construída do que seja ou como age um publicitário estabelece uma expectativa muito sólida a respeito dos gêneros discursivos e textuais que os alunos vão encontrar nas disciplinas de língua portuguesa.

A saída para esse entrave foi concentrar a produção de gêneros argumentativos alinhada às ideias que os alunos têm dos gêneros discursivos próprios da Publicidade. Desta forma, discutir a esfera social/discursiva da atuação profissional para derivar dessas reflexões o papel que os gêneros argumentativos têm tanto na atuação profissional do publicitário, quanto na vida acadêmica. A necessidade de argumentação e persuasão foi o mote para o desenvolvimento dos gêneros discursivos/textuais na escrita acadêmica. Para essa tarefa, a necessidade de compreender e dominar gêneros textuais argumentativos foram exemplificados por meio dos gêneros discursivos próprios da Publicidade, onde foi possível fazer a distinção entre argumentação e persuasão. Segue abaixo o conteúdo programático da disciplina:

Conteúdo Programático

1. GÊNEROS TEXTUAIS

- 1.1 Critérios de Textualidade: visão geral;
- 1.2 O texto e sua dimensão situacional e cultura;
- 1.3 Gêneros Textuais: contextos de produção e circulação.

2. TEXTO ARGUMENTATIVO

- 2.1. Signo, Significado e Significante;
- 2.2. Estrutura e funcionamento da comunicação escrita;
- 2.3. Persuasão e Argumentação;
- 2.4. Dissertação: definição e usos;
- 2.5. Contextos de circulação de textos argumentativos;
- 2.6. Texto dissertativo-argumentativo: elaboração de um projeto;
- 2.7. Estruturas do texto dissertativo-argumentativo.

3. RESENHA

- 3.1. As diferenças entre resenha e resumo na mídia;
- 3.2. As resenhas em diferentes situações de produção;
- 3.3. O plano global de uma resenha;
- 3.4. Os mecanismos de conexão: o uso dos organizadores textuais;
- 3.5. Análise e produção de resenhas.

Apesar de grande parte do conteúdo programático abranger a questão de gêneros argumentativos, explicitando critérios de circulação e contextos de produção, e assim, demonstrar suas propriedades sócio-comunicativas, a disciplina pretende desenvolver especificamente um gênero textual: a resenha. O plano de ensino da disciplina visa integrar a prática de textos necessários ao desenvolvimento acadêmico do aluno junto à explicitação dos gêneros discursivos/textuais próprios do campo profissional. Porém, na execução do plano há mais ênfase no desenvolvimento de gêneros textuais necessários ao aperfeiçoamento da experiência cultural do aluno como escritor e leitor, do que propriamente na exploração de gêneros discursivos próprios da atividade publicitária. Tal ênfase encontra justificativa no próprio plano pedagógico do curso, que estabelece dois direcionamentos da matriz curricular: (i) aprimorar a formação humanística e desenvolver maior capacidade de compreensão da realidade sócio-histórica; (ii) conteúdos específicos que favorecem reflexões e práticas da Comunicação Social e da Publicidade e Propaganda. A seleção dos objetos de ensino, nesta disciplina, segue um princípio de *pertinência*, no que tange às necessidades específicas de alunos ingressantes, ou seja, procura melhorar de alguma forma sua formação mais básica para posteriormente ter mais clareza e sensibilidade para lidar com conteúdos específicos profissionais. Rojo (2006, p.56) sintetiza esse posicionamento:

Logo no ensino, não é mais suficiente mostrar que os outros conseguiram comunicar e que construíram belos objetos de ensino. Agora é preciso que os objetos de ensino sejam *pertinentes*. E pertinentes em dois sentidos: em relação às situações de comunicação e em relação à experiência cultural de escritor/leitor. Trata-se agora, de se apropriar dos escritos para agir na vida, e isso é novo para a escolha.

Considerações Finais

Nosso intuito, ao discutir o plano de ensino de uma disciplina de língua portuguesa no âmbito de um Projeto Pedagógico de um curso de ensino superior, foi apontar a complexidade de estabelecer critérios para a constituição de objetos de ensinos que sejam ao mesmo tempo pertinentes à necessidade de inserir o aluno em práticas concretas de leitura e produção textual juntamente com o recorte social e discursivo que

a escolha de um curso superior implica. No caso desta disciplina, procuramos mostrar as estratégias para integrar num plano de ensino o aprimoramento das práticas textuais/discursivas juntamente com os gêneros discursivo/textuais atribuídos às esferas sociais e discursivas próprias de um campo profissional. Na realidade, nossa breve discussão apenas revela parte uma questão frequentemente debatida nos estudos da Linguística Aplicada: as formas os gêneros discursivo/textuais são configurados como objetos de ensino, as implicações disso nos processos de ensino-aprendizagem de língua materna. Outro ponto que nossa discussão revela é que essa questão não está somente presente na elaboração de projetos de pedagógicos do ensino fundamental ou médio, mas também na tarefa de planejar as diretrizes de um curso superior. Tanto no ensino fundamental, médio ou superior o desafio é o mesmo: como proporcionar uma compreensão mais apurada da dimensão textual/discursiva inerente aos processos sócio-históricos e culturais da vida humana? Nas palavras de Rojo (2006, p.78) esse desafio não é:

mais ensinar produção de textos ou gramática, mas de subordinar este ensino aos movimentos de réplica e compreensão ativas, aos movimentos dos sentidos (que se intenciona produzir, que se percebe intencionados pelo autor, que produzimos como contra palavra), num estilo de docência persuasivo.

Referências:

- BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. (1929) *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. SP: Hucitec, 1989.
- BAKHTIN, M. (1953/1979) Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*, p. 277-326. SP: Martins Fontes, 1992 [1953].
- _____. (1934-1935) O discurso no romance. In: *Questões de Literatura e de Estética (A Teoria do Romance)*, p. 71-210. SP: Hucitec, 1998.
- BARBOSA, J. P. *Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de Língua Portuguesa*. Tese de doutorado. São Paulo: PUC-SP/LAEL, 2001.
- CENTRO UNIVERSITÁRIO PADRE ANCHIETA. *Projeto Pedagógico do Curso de Comunicação Social*. s.e, 2006.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: A. P. DIONÍSIO *et al.* (Orgs) *Gêneros textuais e ensino*, p. 19-36. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

ROJO, R. H. R. O texto como unidade e o gênero como objeto de ensino de Língua Portuguesa. In: TRAVAGLIA, L. C. (Org.). *Encontro na linguagem: estudos linguísticos e literários*, p. 51-80. Uberlândia: EDUFU, 2006.

_____. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In I. Signorini (org) *Percursos transdisciplinares de investigação sobre língua(gem)*. Campinas: Mercado de Letras, no prelo.

Anexo

PLANO DE ENSINO

2o. semestre de 2009

Curso: Publicidade e Propaganda

Disciplina: Redação e Expressão Oral em Comunicação

Objetivos

Apresentar aos alunos os gêneros textuais mais veiculados na mídia escrita e eletrônica: os artigos de opinião, textos e *slogans* publicitários, e resenhas críticas. Explicitar as características e diferenças em cada um destes gêneros, e o uso deles na rotina do profissional de Comunicação. Desenvolver a produção destes gêneros textuais a partir de exercícios práticos e de leituras críticas orientadas em sala de aula.

Ementa

Ênfase à prática de redação de textos, inclusive publicitários e à interpretação de textos, analisando os mecanismos linguísticos utilizados na construção dos sentidos. Aprofundar os conhecimentos linguísticos referentes ao idioma, para uma melhor capacitação comunicativa coerente com a formação profissional.

Conteúdo Programático

1 GÊNEROS TEXTUAIS

- 1.1 Critérios de Textualidade: visão geral;
- 1.2 O texto e sua dimensão situacional e cultura;
- 1.3 Gêneros Textuais: contextos de produção e circulação.

2 TEXTO ARGUMENTATIVO

- 2.1 Signo, Significado e Significante;
- 2.2 Estrutura e funcionamento da comunicação escrita;
- 2.3 Persuasão e Argumentação;
- 2.4 Dissertação: definição e usos;
- 2.5 Contextos de circulação de textos argumentativos;
- 2.6 Texto dissertativo-argumentativo: elaboração de um projeto;
- 2.7 Estruturas do texto dissertativo-argumentativo;

3. RESENHA CRÍTICA

- 3.1 As diferenças entre resenha e resumo na mídia;
- 3.2 As resenhas em diferentes situações de produção;
- 3.3 O plano global de uma resenha;
- 3.4 Os mecanismos de conexão: o uso dos organizadores textuais;
- 3.5 Análise e produção de resenhas;

Método de Ensino

Exposição teórica seguida de exemplificações dos pontos tratados por meio de textos publicitários, jornalísticos e argumentativos.

Atividades discentes

Presenças nas aulas teóricas, participação na discussão sobre assuntos do programa da disciplina, produção de textos em sala de aula envolvendo os conteúdos da disciplina, elaboração de trabalhos.

Bibliografia Básica:

MACHADO, A. R. LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. *Resenha*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

TOSCANI, Oliviero. *A publicidade é um cadáver que nos sorri*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

Bibliografia Complementar:

ABAURRE, M. L.; ABAURRE, M. B. *Produção de texto: interlocução e gêneros*. São Paulo: Moderna, 2007.

BLIKSTEIN, I. *Técnicas de comunicação escrita*. 22 ed. São Paulo: Ática, 2008.

CITELLI, A. *Linguagem e persuasão*. 16 ed. São Paulo: Ática, 2006.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. *Prática de texto para estudantes universitários*. Petrópolis: Vozes, 1995.

FARACO, C. A.; MANDRYK, D. *Língua Portuguesa: prática de redação para estudantes universitários*. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

KOCH, I. G.; ELIAS, V. M. *Ler e Compreender os sentidos do texto*: São Paulo:

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MIRA, C. C. C. R. *Texto publicitário: um encontro entre a oralidade e a escrita*. Franca, Monografia de conclusão de curso – Universidade de Franca, 2002.

THE CONFLICTING VIEWS OF LIBERALISM IN *THE DECLARATION OF INDEPENDENCE* AND IN THOREAU'S *CIVIL DISOBEDIENCE*

Marcelo PELISSIOLI¹

Resumo: *A colonização norte-americana e a conseqüente Guerra pela independência das treze colônias foram permeadas pelas ideias liberais do Iluminismo Europeu. Com isso, os Estados Unidos tornaram-se a primeira república democrática onde as ideias liberais puderam, de fato, serem colocadas em prática. Tanto a Declaração da Independência quanto o manifesto Desobediência Civil, de Henry Thoreau, de 1849, foram baseadas em conceitos liberais, porém, contêm pontos divergentes cruciais que as tornam passíveis de comparação para o entendimento de como os Estados Unidos percebem a liberdade em seu próprio país, e de como tal entendimento teve reflexos nas mais variadas partes do mundo.*

Palavras-chave: Liberalismo. Declaração da Independência. Desobediência Civil.

Abstract: *The North American colonization and the consequent war for the independence of the thirteen colonies were permeated by liberal ideas of the European Enlightenment. Thus, the United States became the first democratic republic where liberal ideas could, in fact, be put into practice. Both the Declaration of Independence and Civil Disobedience, by Henry Thoreau, from 1849, were based on liberal concepts, but present crucial divergent points which make them possible aims to a comparison to the understanding of how the United States perceive liberty in their own country, and how such an understanding had effects on the most varied parts of the world.*

Keywords: Liberalism. *Declaration of Independence. Civil Disobedience.*

The last verse of each stanza of the American National Anthem asks that the “star-spangled banner”, as the Americans call their flag, may wave “O'er the land of the free and the home of the brave!”. This remembrance points straight to feelings that awake ideas such as fight and liberty because the United States' own origin and process of colonization has much to do with the search for freedom, be it a search for financial

¹ Mestre em Literaturas de língua inglesa pela UFRGS, Porto Alegre – RS – pelissioli@yahoo.com.br

independence or for liberty of thought. When the country became politically independent, it sounded natural that liberty would be one of the most praised assumptions to govern the social atmosphere, and, in fact, the United States were the first republican liberal democracy in the world.

After the settlement of the legendary thirteen colonies in the East Coast and the increase of taxation of products as well as the hardening of trading freedom from the British crown in those colonies, the claim for liberty burst in such a way in the American society that a revolutionary war led the colonies to the independence in 1776, the year of the publication of the *Declaration of Independence*, a document written and signed by intellectuals of the age who were influenced by the theories of the European Enlightenment that stated that human beings had a natural right to freedom, which is one of the concepts of *Liberalism*.

Apparently acting under the principles of liberalism, the American history went on and the next decades brought an enormous development to the United States, in terms of economy, science and territorial expansion. In the first half of the 19th century, the thirteen colonies had already become strong and progressive lands, trading among themselves and with some other parts of the world. Allied to deep changes in the concept of the puritan God, the general atmosphere of this independent society was of tranquility and wealth.

However, in 1849, a manifesto called *Civil Disobedience* comes to light and claims for a better government, stating that people should express their natural right of liberty and oppose to the government, not paying taxes. Written by Henry Thoreau, this kind of text seemed to be nothing more than a subversive and anarchical action against the government that was providing a good standard of life for the society. In spite of it, Thoreau was also based on the ideas of Liberalism, but his work would just be recognized and his ideas put into practice much later.

The intention of this paper is to present the main points of divergence in how liberalism is understood in the American *Declaration of Independence* and in *Civil Disobedience*. Although, originally, the mentioned works were not produced as literary works, the *Declaration of Independence* has been also studied for its language, artistic features and power of persuasion, and *Civil Disobedience* clearly attends some literary

principles mainly by granting the “look of the other”, the feelings of the ones who are marginalized out of the mainstream of a society that is making progress. Thus, in this paper, the two mentioned works are going to be treated as literary works to reach the main objective proposed at the beginning of this paragraph.

The search and the consequent defense of liberty in the USA along their history and the way that that search and its maintenance is depicted in the two works mentioned above are presented having as background their historical and social atmosphere, finishing up with the consequences and effects that the concept of liberty could reach through the *Declaration of Independence* and *Civil Disobedience*. Because of the present status of the USA in the international scenery, the subject of this paper becomes relevant due to the possibility of connection of past and recent facts that have characterized the American history. Thus, this paper is going to be considered successful if it awakes in the reader a different perspective about how the “land of the free” has coped with the concept of liberty, which carved the USA, and how this primordial concept is as mobile as the society can determine its understanding. This paper is part of the monograph presented at Unilasalle in 2006 for the acquisition of the specialization certificate in English Language, under the advice of Dr. Valéria Brisolará Salomon.

The origins of Liberalism are linked to the rise of the bourgeois class in the Europe of the XVIII century, which resulted in a claim for the implementation of governments that were apart from the Church and from the Monarchy. This claim echoed in areas such as the economy, politics and philosophy in different ways, and each area adapted this new trend of thought according to their own understanding.

In terms of economy, Liberalism defends the right to property and the non-intervention of the state on the means of production, although some liberals defend actions from the government in order to provide basic rights for the society such as sanitary services and education. In politics, Liberalism is normally faced differently in every country, but generally it is linked to the idea that human beings are free and equal, and that any limitation of this freedom must be justified. Philosophy mentions that mankind must feel free according to the laws of nature.

In general terms, liberalism is an ideology that

seeks a society characterized by freedom of thought for individuals, limitations on the power of government and religion (and sometimes

corporations), the rule of law, the free exchange of ideas, a market economy that supports private enterprise and a system of government that is transparent².

Despite having risen as a doctrine from the XVIII century on, the atmosphere of a liberal claim was clearly felt in much more ancient ages, like during the Roman Empire, where the plebeians struggled for similar rights to the patricians. Following the line of time, the Magna Carta of 1215 in England, which was an attempt to restrict the powers of monarchy, was a proof that total absolutism was in decline. Renaissance in Italy was the setting of conflicts between the supporters of city-states who fought for freedom from the Catholic Papal states. Such a resistance to the dominant Catholic Church and furthermore, the victory of the Whigs in the Glorious Revolution in England in 1688, which gave the Parliament the right to choose their king, are some of the precedents of the concept of Liberalism.

Allied to those facts, the French thinkers of the Enlightenment and the movement that ended in the Independence of the British colonies in America unchained ideas that were opposed to any kind of absolutism (on power or religion) and mercantilism. Such ideas led to the notion of the importance of the individual, stating that each individual himself could form the basis of a stable society.

Theoretically, the first liberal ideas were conceptualized in the works of the British philosopher John Locke (1632 – 1704). In *Two treatises on government*, published in 1690, Locke defended economic liberty and the right of the people to have and use property, enlarging the first liberal ideas of liberty in the intellectual field and of freedom of conscience which were present in his previous works, like in *A letter Concerning Toleration*, in 1689. Locke developed the early idea that human beings were influenced by natural rights of life, liberty and property and, though Locke's concept of natural rights would be the precursor of the *Declaration of human rights* in the 20th century, his emphasis was put on the right of property and the end of feudal systems. In other words, Locke faced the state of nature the source of the natural laws of the human being, which lived in communities basically because that kind of organization could provide for individual liberty. However, the passage from a natural condition to a civil

² “Liberalism”
Available at: < <http://en.wikipedia.org/wiki/Liberalism> >

society would just be possible if there were an association pact, where a certain number of individuals decided to live in society (converting a mob into a people) and a pact of subjection, where the people would submit themselves to a common government (the Lockean concept of Social Contract). For those reasons, democracy was an odd idea to Locke, once that that kind of government could not be strong enough to assure the plain right of liberty to people, but Locke understood that men lived organized in society in order to achieve a higher degree of liberty and keep their individualities, what would be much more difficult if they did not belong to this kind of organization.³

In France, Charles-Louis de Secondat, more known as Baron of Montesquieu (1689 – 1755) in his work *The spirit of the Laws* (1748) formulated the idea that the best government is the one that agrees and acts according to the humor and disposition of the population rather than using force to impose rules. These liberal thoughts found in Voltaire (1694 – 1778) a way to adapt the absolutist monarchy to a constitutional monarchy, giving less power to the French king, preaching intellectual freedom. In Jean – Jacques Rousseau (1712 – 1778), his claim of the natural freedom of mankind is related to the ideas of Locke’s natural rights of man. According to Rousseau’s work *The Social Contract* (1762), the nature of the individual is depicted as if all man are born free and good, but education inserts him in society and gives him opportunities of certain kinds of moral addictions, ending up in making the individual bad. It is also by Rousseau the concept of national will, that states that the general spirit that would allow states to exist without being closed within certain social orders, like aristocracy, for example. Rousseau would become one of the most influential philosophers of the thoughts of some personages that were decisive in the American independence, like Benjamin Franklin and Thomas Jefferson.

The Scottish Enlightenment also collaborated to the development of liberal ideas, but much more concerned about economic liberalism. David Hume (1711 – 1776) stated in *Treatise of human nature* (1739) that the fundamental rules of human behavior would overwhelm attempts to restrict or regulate them. However, this natural freedom and the possibility of accumulation of money would lead to inflation. Adam Smith (1723 – 1790) pointed in *The theory of moral sentiments* (1759) that individuals could

structure moral and economic life without direct intervention of the state, and that nations would be stronger when the individuals followed their own initiative. This gave birth to the concept of *laissez-faire* government, something like, “let do”, and was a philosophical attempt to reconcile human self-interests and society. In his most famous work *The wealth of nations* (1776), Smith affirmed that the economic market regulated itself because the production would be higher once the economy was free. In Germany, the philosopher Immanuel Kant (1724 – 1804) worked on the concept of natural rights, and stated that this human natural law for freedom is stronger than received systems of moral and reason.

Insofar, liberal concepts and ideas existed mainly in the theoretical field, because they were developed in places under monarchical rules and perspectives, not to mention the limiting power of the Catholic Church on the life of the population. However, liberal ideas were put into practice in the American and French revolutions, 1776 and 1789 respectively, and yet in 1789, the *Declaration of the rights of man*, in France, was published. The first four articles stated that

1. Men are born and remain free and equal in rights. Social distinctions may be founded only upon the general good.
2. The aim of all political association is the preservation of the natural and imprescriptible rights of man. These rights are liberty, property, security, and resistance to oppression.
3. The principle of all sovereignty resides essentially in the nation. Nobody nor individual may exercise any authority which does not proceed directly from the nation.
4. Liberty consists in the freedom to do everything which injures no one else; hence the exercise of the natural rights of each man has no limits except those which assure to the other members of the society the enjoyment of the same rights. These limits can only be determined by law.⁴

In the newborn United States, Thomas Paine (1737 – 1809) and Thomas Jefferson (1743 – 1826), resorting to Locke’s words, mentioned the necessity of life, liberty, and the pursuit of happiness. It was the first attempt to implement a self-governed republic, preventing the country from the concentration of power in the hands

³ UZGALIS, William. “John Locke” Available at: < <http://plato.stanford.edu/entries/locke/> >
⁴ The Avalon Project.” Declaration of the Rights of Man”

Available at: < <http://www.yale.edu/lawweb/avalon/rightsof.htm>>

of only one person. This new kind of government arouse new concepts of liberalism, like in works of German philosopher Wilhelm von Humboldt (1767 – 1835), who started questioning the real limits of state action.

Besides, the American *Bill of Rights*, completed in 1789 and ratified in 1791, and the search for liberty in other countries were decisive to Liberalism fix itself in reality. Yet in 1791, Paine published *The Rights of Man*, which contained ideas contrary to hereditary government and which claimed for equal political rights. The philosophy of liberty began to spread in other parts of the world, with Simon Bolivar, for example, who, under the flag of liberty, became known as a hero in the independence of countries like Bolivia, Venezuela, Ecuador and Colombia from the Spanish crown, and D. Pedro I in Brazil, who not just proclaimed the independence of that Portuguese colony but also became an icon of liberalism in Europe when, in 1831, he returned to Europe and fought for the implementation of a constitutional monarchy in Portugal, what D. Pedro I reached in 1834. This claim for liberal democracy to be implemented in the new independent countries and as a way to reform other existing governments was also a reflection of Romanticism that faced democracy as a synonym of liberal thought, based on the idea of human natural law.

Although Liberalism is a concept that may be faced and understood differently by societies and nations, and up to nowadays philosophers and thinkers add and transform its concepts, nowadays such additions and transformations are more related to the historical facts that challenge the continuation of a liberal society. During the industrial revolution in England, for example, the social turmoil led to the conclusion that the state should, to a certain extent, break the radical liberalism and prevent some things like child labor and give the workers minimum conditions of safety and establish a minimum wage. This intervention of the state got stronger in times of war, because the anti-imperialist nature of Liberalism was totally against unilateral declarations of war. This gave birth to institutions like UNO and NATO, forcing even liberal countries to accept multilateral declarations of war.

The Great Depression of 1929 helped increase the opinion among liberals that there was a real necessity of the intervention of the state in the economy in certain

cases, because the total freedom of the market could be dangerous and create further occasions of economic breakdown.

The first half of the 20th century saw totalitarian regimes come up in countries such as Russia, Italy and Germany. For the liberals, totalitarianism was an antonym of liberalism, because totalitarian regimes depicted democracy as unable of prompt action in moments of difficulty. To avoid this feeling among the citizens, the state should have the duty to protect the economic well-being of the population, and the concept of liberalism in economy started to be more limited by the participation of the state. Thus, the world scenery after World War II was propitious for a division in the liberalist concepts, one side tending to the left, being called social democracy, and the other tending to the right, much more conservative.

Nowadays, modern liberalism preaches that the population of a country must have the same rights and sufficient economic and educational means to defend the state against the popular sympathy for totalitarian regimes. The present conclusion is that it is impossible to keep unlimited liberty, maximum utility and all the possible choices available at the same time. However, each country that considers itself liberalist understands Liberalism differently. But in a general way, the promotion of rights and responsibilities to the individual, free market (to a certain extent), free choice and the dual responsibility of the state, protecting rights but also guaranteeing liberty and civil rights for all, not depending on gender, race or class is the basis of all present liberal governments.

Nevertheless, all the evolution in the liberal concepts was just possible when the liberal theory was first put into practice in reality, and the stage for it was one of the countries that fought England for the independence of its colonies in the name of liberty: the United States.

Before the treaty of Paris of 1783, which ended the revolutionary war and made England recognize the North American independence, the United States of America, had already created their *Declaration of Independence*, signed by representatives from each colony, in July 4th, 1776, based on the ideals of “life, liberty and search of happiness”. It is considered the document that originated the first

republican democracy in the world, where that system of government and social organization could be first put into practice. Thus, its content is greatly liberal.

In spite of being a continuum, in terms of structure, the text may be understood and divided from 3 to 5 parts, according to different points of view. The 5-part division normally brings sections such as *introduction*, that declares the causes of the rupture, *preamble*, that exposes the “self-evident” laws that surround the declaration, *body* (in two parts), that mentions the abuses of the King George and the lack of attention of the British population, and *conclusion*, that affirms that the colonies became, from then on, independent states. However, in this research, the *Declaration of Independence* will be divided into three parts that are considered sufficient to the proposed analysis: philosophy, reasons for independence and formal declaration.

This first block about philosophy brings one of the most mentioned liberal mottos of the American Revolution: “We hold these truths to be self-evident: that all men are created equal” (1955, p.1). From this starting point, the text follows stating that all men have certain rights that were endowed by the Creator, such as “life, liberty and the pursuit of happiness” (1955, p.1) and that governments might just exist because of the wish of the governed and exactly to ensure the maintenance of those rights, giving liberty to the governed to change the governors in case that the “unalienable rights” were not respected.

At the moment that God is invoked as the endower of the natural rights that guide the philosophy of the Declaration, there seems to be a certain hierarchy God-Law-society that makes this same society move in a way as if they had the feeling of not being under any other earthly power once that the laws of liberty, according to that philosophy, were divine.

In this first part, the liberal words of Locke echo openly. The only difference here is that Locke’s notion of *right of property* is substituted by *pursuit of happiness*. Besides, the power that people had in order to charge from the government or the rulers to the compliment of the rights of life and liberty was so strong that made the civil society confident to fight the government in case they felt harmed or hindered of such rights. This sense of confidence in liberty was one of the causes that triggered the American people to revolution, once the British king George III, according to the

declaration, was responsible for the “establishment of an absolute tyranny” (1955, p.2) over the colonies.

Among the 27 grievances that the *Declaration of Independence* accuses the king, there are some that touch the matter of liberalism in a very delicate manner. One of the accusations concerns to the imposition of taxes without the consent of the colonies. Nothing more harmful to a liberal mentality than feeling obliged to pay to a “tyrant” something that you do not agree, that goes against the sense of liberty. The maintenance of “standing armies” (1955, p. 3) in the territory of the colonies could also bring a sense of pressure on the everyday life of the population.

However, the strongest reasons for independence seem to be in the political and high-economic sphere. When the declaration states that the king is a tyrant “for suspending our own legislatures, and declaring themselves invested with power to legislate for us in all cases whatsoever” (1955, p.4), we realize that all sense of power goes to the hands of the king, and that the colonies seem to have no voice to cry for the natural law of liberty in the political field. The accusation that the king had cut the trade of the colonies with other parts of the world also goes directly against the liberal ideology that preaches no state intervention on the economy.

“A prince, whose character is thus marked by every act which may define a tyrant, is unfit to be the ruler of a free people” (1955, p.4). With that sentence, the text closes the series of grievances of the king, but calls the attention of the reader to the lack of care of the British people, too, saying that they also were “deaf to the voice of justice and of consanguinity” (1955, p.5).

The final part of the *Declaration of Independence* states that the colonies have the right to be free and independent states, breaking all the bonds with the crown. And, as free states, they “have full power to levy war, conclude peace, contract alliances, establish commerce” (1955, p. 5) ... “and do all other acts and things that independent states may do”. But, for this, the text refers to the “protection of Divine Providence”, that once more is a reference to the natural law of liberty.

The Divine Providence is the end of the cycle that originated the philosophy of the declaration: God is the responsible for the natural laws and unalienable rights that

moved people to the fight for independence and God is also the end when His reliance is praised to protect the fighters who were able to win the war and form a new country.

Within the revolutionary war until the beginning of the 19th century, the USA went into an amazing development in both territorial and economic terms. In 1787, the organization of the Northwest Territory spread the American dominium over the continent. In 1803, Louisiana was purchased from the French. In 1805, the legendary expedition of Lewis and Clark reached the Pacific Ocean and opened ways to the Southwest. Between 1811 and 1820, there was the construction of the National Road. In 1819, Florida was purchased from the Spanish. In 1832, Samuel F. Morse invented the telegraph. Between 1846 and 1849, the American-Mexican war rendered to the USA vast territories that included Texas, New Mexico, Arizona and California, the latter, the place where gold was found in 1849 and where the famous Gold Rush occurred. Allied to this, a great westward population movement started to grant new possibilities to families that were trying to acquire land, stimulated by the government. The production of steamboats and the victory in a new war against Great Britain in 1812 helped increase the sense that absolutely nothing was wrong in that young nation.

Nevertheless, one of the most important facts that made all that sense of prosperity be possible was the American industrial revolution, which opened in the USA in the early 1800's. The first machines made were related to cotton production. The first factory that opened in the USA was in 1793, which produced cotton thread through the invention of the cotton gin, a machine that separated the cotton fibers from the seeds. By 1840, the number of factories surpassed 1.200, mainly in Massachusetts, Rhode Island, Connecticut and New York, it means, New England region. This stimulated the organization of labor forces, which fought for a 10-hour journey and democracy in education, like tax-supported schools. This well-based industry triggered the overproduction of cotton in Southern states, like Georgia, Alabama, Mississippi and Louisiana, but mainly at the cost of slavery.

According to figures of the time, in 1830, only one out of every 15 people lived in communities of 8,000 or more. In 1860, the ratio was one out of every six. Other figures point an increase of the population from 1812 to 1852 from 7,250,000 to 23,000,000 inhabitants (NICHOLS, 1983, p. 216). The natural process of urbanization

that such an industrial revolution may cause made towns grow into cities very fast. New inventions were popping up all around, even in rural areas. The rise of railroads and the telegraph awoke a sense of proximity and union in the country. However, such a new social order also occasioned other changes in the society's mentality.

The sense of growth tasted by the United States in the first half of the 19th provided an age that would judge as offensive any action against the liberal principles of the *Declaration of Independence*. Even so, the country had to live facing some controversies like the maintenance of slavery and the removal of Indians from territories they had got in court the legal right to stay, for example.

Thus far, the liberal ideas of the Enlightenment, which ended up in the American Revolution, attributed the capacity of thinking and then understand the Universe to the human being. Romanticism, on the other hand, entered the USA providing a vision that gave much more value to the intuitive aspects of life. Allied to the process of individualization that the American society was passing due to the economic growth, the Romantic era produced what is named the first American literature with no English bonds. (BAYM et al, 1994, p. 883). In most of the works, the main theme was the victory of the feelings over the intellect, and in works by James Cooper Fennimore, Nathaniel Hawthorne, Edgar Allan Poe and Hermann Melville, some of the icons of the American Romanticism, that may be well felt.

The acceptance of the intuitive over the intellectual and the spiritual over the natural reached its highest level with Ralph Waldo Emerson and New England thinkers and with the philosophy of Transcendentalism, mainly from the ideas of the German philosopher Immanuel Kant, that preached "the demand of human nature for great guiding principles such as God, Freedom and Immortality" (CRAWFORD et al, 1953, p. 85). Thus, the sense of individuality and of return to nature increased in the American society as a whole, unchaining deep changes in New England's religious life.

In a more and more self-confident, optimist and individualist society, the old Calvinist view of a terrible and arbitrary God to whom people had to undergo started to fade. Such a process had already begun under the philosophy of the Enlightenment, when people imagined God in different levels of arbitrariness. Soon, the protestant American church split into two branches, one, orthodox and another liberal and

frequently composed of richer members. The liberal branch assumed many of the transcendental ideas and started to found new churches all along New England, creating a new vision of God, where He was benevolent, good and only one person. Because they denied the Holy Trinity, they were called Unitarians.

Maybe because of the excess of intellectualism, and, to a certain extent, aristocracy, Unitarianism lost field when the orthodox branch resorted to emotive popular meetings that joined thousands of people and re-conquered the heart of the society, in a period called the Great Renaissance.

The return of primordial protestant values to the American society was far from being as strict as it was in Calvinist times, due to the Romanticism of the age, which was assimilated into the new trends of the Christian Protestantism. This “romantic Protestantism” granted ideals like free will and a more personal relationship with God. Besides, as new churches with different names but based on the same concepts started to come up and, in a sense, compete with each other, the necessity of moral perfection arose in each new belief and this moral reform charged a position before everyday life facts like the care of mental and physical handicapped people and alcoholism, but also of blemishes like slavery, woman condition, the then present Mexican war and the Indian cause.

Due to the already mentioned sense of progress, the concept of “Manifest Destiny”, “the belief that the United States had a mission to expand, spreading its form of democracy and freedom”⁵ was booming all around the country, since its first mention in 1840 by politicians who were in favor of a quick annexation of the Western lands. In 1845, John O. Sullivan published an article in the *Democratic Review* also mentioning a certain manifest destiny of the United States called “Annexation”, retaking his 1839’s article *The great nation of futurity*. As it is seen, the economic and expansionist North-American policy was at the top of its power.

This was the progressive social environment that Thoreau lived and that motivated him to write a manifesto attacking a government that, to most of the eyes, was providing a country where everybody could live well and where religion was searching for of a way of life that could be called morally perfection.

⁵ “Manifest Destiny”

Henry David Thoreau was born on July 12th, 1817, in Concord, Massachusetts. Son of a pencil-maker and an abolitionist mother, Thoreau struggled to graduate from Harvard in 1837 and became a member of the Transcendental Club of Concord, who had in the person of Emerson its major personage. And, from this friendship, Thoreau would get inspired to express his ideas through his books.

Thoreau was a practitioner of self-reliance and, for this reason, he followed a style of life entirely tuned to himself, concerning his inner feelings and his individualization. His quotation in the conclusion of *Walden*, “if a man does not keep pace with his companion is perhaps he hears a different drummer” (1955, p. 85) summarizes his feelings and life style. Although still working in the factory of his father, he yearned to work with philosophy and naturalism, going practically daily into the woods to reflect about the mysteries of life. Those reveries made Thoreau become disgusted with the unbridled search for wealth, so common in the society of his time.

In his attempt to practice the plainest way of life, Thoreau built a cabin in Walden Pond, in the middle of the woods, where he lived for two years, during 1845 and 1847. Trying to see how far he could live far from the complexities of the modern commercial and confused religious life, his period of relative isolation rendered a book called *Walden or Life in the woods*, published in 1854.

During that time, the Mexican War erupted. Thoreau believed that such a war was nothing more than a new chance to the advance of slavery and a criminal attack against the human being and refused to pay his state poll tax as a demonstration of opposition to the government. For this, Thoreau got arrested for a night, and wrote the manifesto *Civil Disobedience*, in 1848. Firstly named *Resistance to Civil Government*, it was published in *Aesthetic Papers* in 1849, probably originated from a lecture given by Thoreau at the Concord Lyceum entitled *The rights and duties of the individual in relation to government*. In 1866, it stated to be finally named *Civil Disobedience*. (BAYM et. all., 1994, p. 1704).

Other main works of Thoreau were *A week on the Concord and Merrimack Rivers* (1849), *Slavery in Massachusetts* (1854) and *A Plea for Captain John Brown* (1859). These works are mostly about non-participation in society and preoccupation

Available at < http://en.wikipedia.org/wiki/Manifest_Destiny>

with the excess of energy wasted by people to get richer and richer. His formula was simplification of life and development of the individual, always in communion with the nature.

Thoreau died on May 6th, 1862, in Concord. At this time, few people mourned his death. However, in his eulogy at Thoreau's funeral, Emerson declared that "the country knows not yet, or in the least part, how great a son it has lost ⁶." And it would be just after the first half of the 20th century that the works of Thoreau would begin to receive more attention and his concepts of civil disobedience be practiced, mainly guided by Martin Luther King and Mahatma Gandhi and Greenpeace.

One of the most important liberal claims in *Civil Disobedience* is the concept that the institution of government is not at the same level of a human being and, for this reason, is not naturally free. The denounce starts with the fact that some people use the government as a tool for personal interests. In the words of Thoreau, "a few individuals" were "using the standing government as their tool" (1955, p.1). It is when this tool starts to be harmful to individual liberty that the content of *Civil Disobedience* gets its point.

If according to the liberal ideas, any government exists to assure freedom to people, the idea of being governed should sound as a relief. And when *Civil Disobedience* states this, that "I ask for, not at once no government, but at once a better government" (1955, p.2), it is mentioning not a liberalism that may be confused with anarchy, but so, a government that may keep the society united not interfering in anyone's individuality. In other words, the concept of Social Contract put into use. Thus, the lack of hope in government in Thoreau's speech is based on the break of the right to individuality.

Thoreau calls the attention that men have to learn how to live without government, and it is possible because men have the power of conscience, and, if it were not like that, "why has every man a conscience, then?" (1955, p.5). At this starting point, it is seen that *Civil Disobedience* does not intend just to complain about the then president in office, but bring the reader to the conclusion that the natural gift of liberty they had should be demanded. In case people close their eyes to what is going on and do

⁶ "Henry David Thoreau (1817 – 1862). An Essay by Ralph Waldo Emerson"

not exert their liberty to expose what is wrong in a liberal social perspective, “after the first blush of sin comes its indifference; and from immoral it becomes, as it were, unmoral...” (1955, p.9). The hypocrisy of people who "say that they know not what to do, and do nothing (1955, p.6) is also criticized. Therefore, first of all, if the individual does not accept the liberty to do what is right, in that case, not to agree with the government policies and act according to their beliefs, the content of *Civil Disobedience* becomes hollow.

Civil Disobedience was published a year after the end of the American Mexican war, and is one of the reasons why it was written. Regarding to it, Thoreau writes that he does not care paying taxes, "till it buys a man or a musket to shoot with" (1955, p. 21). The liberty that it claims for is the one related to what is made of a part of the Social Contract - - the taxes. Thoreau meant that taxes should supply the government, which for its turn existed to secure the maintenance of liberty to people. For his concept of just paying taxes that, according to his principles, should really be paid, he was arrested. About this fact, Thoreau writes that "the state never intentionally confronts a man's sense, intellectual or moral, but only his body..." (1955, p.17). The fields of the ideas cannot be reached.

Besides, Thoreau also argues that the government of 1849 had to review many other things in terms of offence to liberty, a government that “does not settle the West” (1955, p. 2) and obliges entire native nations to move until their disappearance, a government that Thoreau refused calling his government because it was " the slave's government also" (1955, p.4). Thus, it is clear that *Civil Disobedience* did not have the intention to break the Social Contract and drive the society into chaos, but before, alert the individual that society could not make him lose his sense of liberty and individuality, because it was a natural gift that should be put into practice to avoid its total loss.

As it can be seen, both the *Declaration of Independence* and *Civil Disobedience* have strong liberal roots. In spite of it, it is undeniable that those texts may differ substantially in many terms. One of these differences is the reason why they were written. If the *Declaration of Independence* worked as the final result of a series of happenings that were affecting the society as a whole, *Civil Disobedience* came from a

single man in a time that progress and economy were booming. This difference in terms of origin is definitely crucial to the understanding of what liberty is.

In the *Declaration of Independence*, the motivation to claim for liberty comes outside in, it is the liberal consciousness of a group. The general context of a population losing space to trade and being obliged to pay taxes over taxes produces a kind of everyone's feeling that funnels in the text of the declaration and later in the victory in the war. Besides, the aristocratic background of the main personages involved in the production and signature of the document such as Thomas Jefferson, Roger Sherman, Robert Livingston and others, most of them heirs of a high social status, lawyers, merchants and plantation owners with a possible education leaning of Enlightenment principles enhance a possible understanding of liberalism that was not the same of the average American citizen, who was more worried about their immediate everyday problems related to the new policy of British taxation. However, the *Declaration of Independence* also pictures the government as an institution which must guarantee liberty for people before anything else, but the so-called Founding Fathers do not only want to replace the British government but want to be the government, keeping the liberty of doing what they wanted of their country and, to a certain extent, becoming real guardians of what liberty was.

In *Civil Disobedience*, the direction of the motivation is inverted - - it is inside out, the liberal consciousness of an individual, because, although Thoreau shows that there are people suffering and not free with the *status quo*, the overspread behavior in terms of citizenship seems to be of inertia, and when *Civil Disobedience* comes from Thoreau, the sense of loss of freedom becomes a matter to be analyzed. Moreover, *Civil Disobedience* claims for a "better government" which is able to assure individual liberty and act according to the precepts of democracy, but this claim does not imply that the individual has to become the government, but so, part of a society that has its liberty of thoughts and actions according to the Social Contract, in which the governmental institution is part.

In terms of economy, in the revolutionary times, what could be the concept of liberty that a man who kept 187 slaves could have? If the one who wrote the text of the *Declaration of Independence*, Thomas Jefferson, understood that "every men are created

equal" and have the right to be free, then, he did not consider the 187 slaves he himself had as men themselves.⁷

In a time when most of the population were living under strict tax laws and were poor, the calling for liberty inspires and moves people. Also, the cutting on trade was bad for all the society, but it is necessary to remember the fact that the *Declaration of Independence* was written and signed by aristocrats, who mostly kept slaves. So, in a general way, it is possible to say that the liberty cried by the *Declaration of Independence* was more related to aristocratic interests than to ordinary people. A prove of it was the historical "Trail of Tears" of 1830, part of the enforcement of the Indian removal act of 1825, where whole Indian tribes like Cherokees, Chickasaws, Creeks and Seminoles were expelled from Georgia and Southern regions to the West, due to the failure of Jefferson's theory that the Indians should become assimilated and civilized, becoming farmers. As time went by, the plantation lands of the South annexed all the former Indian territories.

In the case of *Civil Disobedience*, the eyes that read its content at the time of its publication saw no more than an exotic and anarchical work. It was a claim to a society that was, in general terms, rich and not much interested if the government was interfering in anyone's right of liberty, provided that the bourgeois could go on keeping their new life style under the philosophy of a God who was not the inexorable God of the puritans anymore, in other words, in a self-sufficient society. However, this new society that praised liberty so much, in the eyes of Thoreau, could not forget that was based on some moments of self-repression, too. What to say about historical facts when Liberalism was hurt, like about the religious leader Roger Williams, for example, who, much before, in 1630, questioned the right of the colonies of taking land of the Indians for the sake of the British crown, being expelled from Massachusetts for this? And in the case of South Carolina's "Nullification crisis", of 1828 when the colony was accused of treason for refusing to pay what they considered abusive tariffs and almost had to undergo a war? It is seen that, in both cases, the principle of liberty was not respected, and only resistance made Roger Williams survive and found Rhode Island

⁷ SLOAN, Samuel H. "The Slave Children of Thomas Jefferson"
Available at : < <http://www.ishipress.com/slaves.htm> >

and South Carolina obtain a review in the tariffs' percentage and avoid a war.

Thoreau knew that not paying taxes to afford a government that is not according to the taste of those who have to pay was historically the best way to criticize and resist to the non-approved actions of this same government, because the economy of a nation, to Thoreau, might be used to the favor of the society as a whole, and not against other individuals.

Curiously, if the city of Concord was the stage of the first battles of the American Revolution in 1775, it was also the place where Thoreau lived and wrote *Civil Disobedience*. Thus, although Concord offers a view of the country in two different moments of history where liberty became the goal, it is necessary to appoint the position of the USA in the scenery, and the main difference in terms of how much liberalism is in the Declaration and *Civil Disobedience* is the role of the United States. Let us imagine that the USA is a character in the texts.

In the *Declaration of Independence*, the USA is portrayed as a character that is victimized by the power of a tyrant that charges from him an unfair payment of taxes and a submissive posture that impedes him any kind of progress that he can make. For this victim, the cry for liberty and independence is justified by the reader as an attempt to restore a situation of oppression that was against the Lockean ideas of natural rights of freedom.

On the other hand, in *Civil Disobedience*, the USA is pictured as an aggressor -- of individual liberty, of black slaves, of Indians and of Mexico. This time, the USA have the power to control the notion of liberty, and apply it in the reality as they think it is correct (or more profitable) and not the reader, who can agree or not with the resistance against the government symbolized in the action of not paying taxes that were used to support initiatives contrary to some sectors of the public opinion.

This way, the understanding of what liberty and the concept of liberalism are vary not only because of the age of the happenings, but also because of the position of the USA in the general scenery. If in the *Declaration*, Liberalism is what is the philosophical basis for the reason of independence, in *Civil Disobedience*, it is what the author tries to bring into light. In the *Declaration*, liberty is fundamental to make progress and live as a social man according to the fight faced for it. In *Civil*

Disobedience, liberty is what makes a man a social being, but before it, an individual.

With this, the own concept of democracy is put at stake. If democracy is just possible with liberty, and it is seen that there are conflicting points between the understandings and actions of liberty in the *Declaration of Independence* and *Civil Disobedience*, these two works face democracy, the so-called basis of the American politics, in such contrastive forms that it is even possible to ask if a democratic nation really depends on liberty or if it depends on how the central power wants to deal with it.

The conclusion that it was difficult (if not impossible) to give only one definition to Liberalism may be the fact why the two works into question are also different in their content concerning liberalism. However, the presentation of the United States in two different historical moments was the real cause of such divergences. In the social atmosphere of the *Declaration of Independence*, the population was under strict rules of taxation, and liberty seemed to be the solution. But after the independence, it is seen and known that that liberty conquered with courage and blood did not bless all the Americans, because slavery went on and the Indians started to be removed from their original lands to be placed in Western lands, until their almost complete annihilation. In *Civil Disobedience*, there is the other side of the coin - - the excess of liberty, in terms of economy and religion, brought to society such a strong sense of independence and individuality that made Thoreau remind people that every man had a conscience, and that they had to use their conscience to fight the governmental actions that were restricting other individual liberties, like in the case of the slaves, of the Native Americans and of the Mexicans.

As it is seen, the conflicting points between the works in question do not come from changes in the concept of liberalism, but from the moment and from the withholder of the concept - - in other words, from the perspective of the text.

The United States and their pride of being the first liberal democratic republic in the world, along the history, relied on the concept of liberalism to protect their economy, many times, originating actions not approved by the rest of the world or not even by most of their own citizens, like by participating in wars and invading countries both militarily and culturally, for example. However, as seen before, the problem comes from the perspective of who claims for liberty. Maybe, for this reason, the last American

intervention in Iraq in 2001 was renamed from “Infinite Justice” to “Endure Freedom”. Now, it is necessary to know when a new Thoreau is going to write a new claim questioning the government and the concept of liberty in the USA, and how enduring this American freedom and its complex assimilation is going to be in a world each time more and more globalized, but at the same time more and more regionalized philosophically and culturally, that is able to create to itself several other concepts about what liberty really is.

References

BAYM, Nina et al. *The Norton Anthology of American Literature Vol. 2*. New York: Norton, 1979.

CROWFORD, Bartholow V. et al. *American Literature*. New York: Barnes & Noble, 1966.

DECLARATION of Independence. Chicago: The Great Books Foundation, 1955.

NICHOLS, Arthur S. *Our United States (Follet social studies)*. Washington: Allyn and Bacon, 1983.

SLOAN, Samuel H. “The Slave Children of Thomas Jefferson”

Available at : < <http://www.ishipress.com/slaves.htm> > Accessed on : April 2nd, 2006.

THOREAU, Henry. *Civil Disobedience*. Chicago: The Great Books Foundation, 1955.

THOREAU, Henry. *Walden*. Chicago: The Great Books Foundation, 1955.

Internet sites

“Liberalism”. Available at: < <http://en.wikipedia.org/wiki/Liberalism> > Accessed on : February 10th, 2006.

The Avalon Project. " Declaration of the Rights of Man". Available at: <<http://www.yale.edu/lawweb/aval'on/rightsof.htm>> Accessed on: February 10th, 2006.

UZGALIS, William. “John Locke” Available at: < <http://plato.stanford.edu/entries/locke/> > Accessed on: April 3rd, 2006.

Wikipedia. “Manifest Destiny”

Available at < http://en.wikipedia.org/wiki/Manifest_Destiny> Accessed on: April 3rd, 2006.

TRANSFERÊNCIAS LEXICAIS NA FALA BLUMENAUENSE: UMA ANÁLISE DO TÓPICO CONVERSACIONAL¹⁶

Tatiana Schwochow PIMPÃO¹⁷

Resumo: Valendo-se de um aparato teórico que ressalta a transferência lexical como um processo natural em situações de contato linguístico e de bilinguismo, este artigo, a partir de dados extraídos de entrevistas sociolinguísticas coletadas na cidade de Blumenau/SC, correlaciona o léxico ao contexto conversacional. Nesse sentido, os objetivos são os seguintes: i) identificar as transferências observadas na fala dos blumenauenses e ii) explorar a relevância do tópico conversacional para o emprego de determinadas palavras de origem alemã.

Palavras-chave: Transferências lexicais. Tópico conversacional. Contato alemão-português

Abstract: *Based on theoretical background that highlights the lexical transfer as a natural process in situations of language contact and bilingualism, this article, based on data extracted from sociolinguistic interviews collected in the city of Blumenau / SC, correlates the lexicon to the conversational context. In this sense, the objectives are: i) identify the transfer observed in the Blumenauense speech and ii) explore the relevance of the use of certain German words to conversational topic.*

Keywords: *Lexical transfer. Conversational topic. German-Portuguese contact.*

Introdução

Na década de 1950, era comum vincular o bilinguismo a patologias. Nessa época, os empréstimos lexicais, bem como os empréstimos na estrutura da língua, eram considerados negativamente, como se o indivíduo tivesse algum problema intelectual por *misturar* dois códigos linguísticos. Até mesmo a terminologia, *mistura* e

¹⁶ Agradeço à orientação e às sugestões da Prof^a Edair Görski, bem como aos comentários do Prof. Felício Margotti.

¹⁷ Doutoranda em Linguística na UFSC; área de especialidade: Teoria da Variação e Mudança.

interferência, ilustra, claramente, a visão dos teóricos acerca do bilinguismo ou do plurilinguismo.

Weinreich (1953) representa essa tendência de pensamento, afirmando que, quanto maior for o número de formas exclusivas de cada sistema da língua, maiores serão os problemas de aprendizagem, portanto maiores serão as possibilidades de interferência nos domínios mais estruturados da língua: interferência no sistema fonético, morfológico e sintático, assim como em algumas áreas do vocabulário.

Ainda assim, Weinreich (1953) tem o mérito de ter observado a interferência de fatores extralinguísticos no processo de empréstimos, sejam esses fatores de ordem social, sejam de ordem psicológica: proficiência em cada língua; especialização do uso de cada língua de acordo com o tópico conversacional e com os interlocutores; forma de aprendizagem em cada uma; atitudes em relação à cultura, ao bilinguismo e às línguas envolvidas; densidade do grupo bilíngue; dentre outros fatores.

Nesse aspecto, o autor é bastante enfático ao afirmar que linguistas que teorizam sobre as influências em uma determinada língua, negligenciando a importância de fatores psicológicos e sociais, tornam o estudo muito vago. Claro que há a possibilidade de uma pesquisa meramente linguística, mas um estudo que se proponha a apresentar a natureza da interferência de uma língua em outra não deve desconsiderar tais fatores externos. Os conceitos negativos associados ao bilinguismo encontram-se, em grande parte, na literatura alemã anterior a 1950. Naquela época, era comum traçar um perfil de um bilíngue da seguinte forma: calculista, desorientado, instável, mentiroso, superficial, pobre de sentimento, sem pátria, com inteligência abaixo da média. Atualmente, a associação de características como essas, referentes à personalidade, ao indivíduo bilíngue, já estão superadas, afinal, o comum, em muitas partes do mundo, é haver bilinguismo e, em outros lugares, multilinguismo (cf. KIELHÖFER e JONEKEIT, 1983).

Para não falar em interferência, que carrega um valor depreciativo, fala-se em *operações de transferência*, terminologia que faz repensar a alternância de códigos, passando esta a ser vista como uma estratégia de comunicação a favor do bilíngue. Em situações de transferência de código, o bilíngue pode optar por incluir em seu discurso palavras ou frases da sua língua materna como forma de marcar sua identidade, assim

como pode mesclar seu discurso com palavras ou frases de uma segunda língua, seja porque certas palavras inexistem na língua materna, seja porque deseja marcar uma posição de mais prestígio. Assim, fica claro que a alternância de código não é aleatória, ou estratégia de usuários preguiçosos, mas constitui forte evidência da atitude do falante em relação à escolha operada (cf. DE HEREDIA, 1989).

Seguindo essa visão associada de modo positivo ao bilinguismo, objetiva-se apresentar, no presente texto, ocorrências de transferências lexicais, identificadas na fala de entrevistados da cidade de Blumenau, correlacionando-as ao tópico conversacional. Esses informantes são, em sua maioria, bilíngues em algum grau, mas que têm no português a língua do superstrato. Altenhofen (2003) faz essa ressalva aos estudos lexicais: pesquisadores não somente devem se preocupar em descrever as transferências, mas também em correlacioná-las a outros níveis de análise e explorar as condições extralinguísticas que condicionem sua ocorrência.

Os dados são oriundos de 24 entrevistas da cidade catarinense de Blumenau, coletadas na década de 1990, que se encontram transcritas e armazenadas no Banco de Dados do VARSUL (Variação Linguística Urbana na Região Sul do Brasil)¹⁸.

Bilinguismo em Blumenau

Appel e Muysken (1992, p. 2) identificam três situações para o bilinguismo societal: na primeira, duas línguas são usadas, mas cada qual por um grupo diferente; nesse sentido, cada um é monolíngue em uma língua específica. Na segunda situação, todas as pessoas são bilíngues. A terceira consiste em um grupo monolíngue e outro bilíngue. É essa terceira situação que caracteriza os casos de migração no sul do Brasil. Especificamente na cidade de Blumenau, tem-se um grupo bilíngue português-alemão e outro grupo monolíngue português. A urbanização da cidade e a chegada de trabalhadores de outras cidades, que se instalaram definitivamente nessa cidade, contribuíram para o desejo e a necessidade de se aprender a língua portuguesa.

A partir da análise do conteúdo das 24 entrevistas de Blumenau, é possível compreender, pelo menos em parte, a situação linguística da comunidade: são poucos os

¹⁸ Embora os informantes estejam estratificados em sexo (masculino e feminino), idade (25-49 e acima de 50) e escolaridade (primário, ginásio e colegial), este estudo não objetiva o controle direto desses fatores sociais.

falantes de alemão e a geração mais nova não tem interesse em aprender a língua: os filhos mais velhos, em geral, sabem e falam, no entanto os mais novos entendem, mas respondem em português. No caso específico dos informantes considerados, a maioria deles é filho/neto de pais/avós que enfrentaram a repressão por serem falantes de alemão. Outros relatam que seus ascendentes, e às vezes eles próprios, encontraram dificuldade ao ingressar na escola sem ter o domínio da língua portuguesa. Para agravar essa situação, a escola teve papel decisivo na perda da fluência da língua de imigrante, pois responsabilizava a língua materna pelo fracasso dos alunos.

Muitos desses informantes (1-2-5-9-11-14-15-20-21-22-23)¹⁹ enquadram-se em um bilinguismo denominado *precoce sucessivo*, caracterizado pela aprendizagem de uma segunda língua quando a criança ingressa na escola. Nesse tipo, é muito comum haver uma inversão de uso, pois, à medida que a criança se escolariza e se socializa, tende a abandonar a língua materna em favor da segunda língua, que passa a ser a língua do seu ambiente, dos seus amigos (cf. DE HEREDIA, 1989). Esse é o caso de muitos entrevistados: têm o alemão como língua materna e aprenderam o português quando passaram a frequentar a escola. Assim, devido à política linguística ainda vigente à época²⁰ e sendo o português a língua oficial do Brasil, sua expansão de uso na comunidade blumenauense deu-se de forma regular. O alemão ficou restrito ao ambiente familiar, conforme se observa na fala de muitos informantes, principalmente os mais velhos, que mencionam o uso que fazem da língua materna com os pais e os filhos.

No âmbito do bilinguismo, o interesse pela questão da língua materna está ancorado nos estudos pioneiros de Haugen e Fishman que, a partir dos anos 60, com as migrações para os EUA, preocuparam-se com o lugar e o papel da língua materna para os diferentes grupos migratórios. O interesse talvez tenha sido reforçado pelos dois aspectos seguintes: em primeiro, a realidade encontrada nos EUA caracterizava-se pelo plurilinguismo e, quem sabe, a língua materna pudesse ter um viés diferenciado nas diferentes migrações. Em segundo, mesmo permanecendo nos EUA, os migrantes

¹⁹ Os números correspondem à ordem do registro das entrevistas no Banco de Dados VARSUL. Na entrevista de cada um desses informantes, há menções explícitas ao alemão como língua materna. Há, entretanto, entrevistas que sugerem o português como segunda língua (3-7-8-10-13), e outras que indicam o português como língua materna (6-17-19-24). Nas demais entrevistas (4-12-16-18), os informantes afirmam ter como língua materna o português.

tinham os olhos voltados para o país de origem, fator importante para a manutenção da sua língua materna (DE HEREDIA, 1989).

Esse vínculo com o país de origem é evidenciado por meio das atitudes que os locutores manifestam em relação à língua, não só à língua materna, mas à língua usada pela comunidade na qual estão inseridos. Esse ponto é ilustrado por De Heredia (1989, p. 178-179) a partir de um exemplo, caricatural, mas real, de uma senhora argelina que, há muitos anos, chegou à França com seus filhos. Como os filhos, nascidos nesse país ou para ele migrados ainda pequenos, foram escolarizados com outras crianças francesas, terão menos ligação com o país de origem dos seus pais. Os pais, por sua vez, principalmente as mulheres, tenderão a usar muito mais a língua materna, pelo menos no espaço familiar. Algo semelhante acontece com alguns informantes de Blumenau. Os pais, em geral, da terceira geração, tendem a preservar a língua materna, o alemão, ao contrário dos filhos, que tendem a priorizar o português. E até mesmo entre os filhos observa-se uma diferença: os mais velhos tendem a entender e a falar; já os mais novos entendem, mas falam e respondem em português.

Transferência lexical e variáveis externas

A escolha da língua não é aleatória, mas motivada por fatores, como os lugares que ocupam os sujeitos da conversação, os próprios sujeitos, a frequência de uso de uma determinada língua em uma determinada situação, o grau de bilinguismo dos participantes. O falante bilíngue dispõe, além da competência linguística, para usar a terminologia criada por Hymes e Gumperz (*apud* DE HEREDIA, 1989, p. 180), uma, poderíamos dizer, competência social. É como se ao funcionamento das línguas fosse acrescida uma percepção das regras de uso que regem a própria competência linguística (DE HEREDIA, 1989).

Nessa mesma linha de valoração dos fatores externos segue Altenhofen (2003), que, ao tratar do Hunsrueckisch²¹, defende a complexidade de uma pesquisa sobre empréstimos lexicais; nesse estudo específico, empréstimos do português para o alemão, como as seguintes palavras: crioulo e laranja-umbigo. O autor não situa o Hunsrueckisch

²⁰ Esse ponto será retomado na seção seguinte.

²¹ Variação híbrida da língua alemã desenvolvida no Brasil por imigrantes alemães provenientes da região do Hunsrueck, cujo dialeto é o francônio-renano/francônio-moselano (cf. SPINASSÊ, 2008, p. 119).

como um dialeto homogêneo, mas como dependente de dimensões como a diatópica. Assim, seu uso dependerá da região em que é falado e da variedade do português ao qual é exposto, resultando em um *continuum* de difusão lexical. Spinassè (2008) também analisa o Hunsrueckisch, apresentando exemplos de empréstimos do português que já fazem parte dessa variedade, ainda que na Alemanha houvesse a mesma palavra. Segundo a autora, o prestígio social do português favoreceu a integração linguística.

As variáveis externas, nesse sentido, não atuam isoladamente. De Heredia (1989, p. 178) lista nove fatores sociais que podem contribuir para a manutenção ou abandono da língua de origem. Dentre esses, merece destaque o seguinte: *a política do país receptor no que se refere à imigração em geral e a essa, em particular, e suas repercussões, principalmente na educação*. Esse fator social pode ser desmembrado em alguns a ele correlacionados: a proibição de falar alemão durante a Segunda Guerra Mundial; a perseguição aos falantes de alemão, resultando em tortura e mortes; a instituição do português como a única língua a ser estudada na escola. Nesse sentido, evidencia-se a pertinência da colocação da autora de identificar uma conjugação de fatores na análise da produtividade de uma língua materna. No caso de Blumenau, observa-se a correlação dos três fatores descritos para a diminuição do uso do alemão.

Reinecke (2006, p. 49) ilustra muito bem esses acontecimentos históricos. A fundação de Blumenau data de 1850, com população constituída predominantemente por alemães monolíngues até 1889, ainda que caracterizada pela diversidade dialetal. Novos agrupamentos de imigrantes chegam à cidade no período de 1889 até o início da Primeira Grande Guerra, porém não só imigrantes alemães de diferentes regiões do país de origem, como também populações sem ascendência alemã, como poloneses, russos e húngaros. De Heredia (1989, p. 178) cita a renovação por novas chegadas como um fator para a manutenção ou para o abandono da língua materna. No caso de Blumenau, esse fluxo populacional favorece o início do bilinguismo urbano.

Do início da Primeira Grande Guerra até o final da Segunda Guerra Mundial, de 1914 a 1945, uma sucessão de fatos enfraquece a identidade da população com a língua alemã: o Brasil declara guerra à Alemanha em 1917, as escolas e qualquer organização alemã são proibidas até o final da Segunda Guerra Mundial, o uso da língua alemã é

proibido a partir do Estado Novo, a industrialização e a urbanização acentuam-se (REINECKE, 2006, p. 49)²².

Além desses fatores, podemos mencionar mais alguns. Há um consenso entre muitos informantes de que a tradicional festa realizada em Blumenau no mês de outubro, a Oktoberfest, não é mais uma festa alemã. A iniciativa de realização desse evento surgiu em decorrência da enchente que prejudicou muito a cidade em 1984. O objetivo consistia em arrecadar fundos para reestruturar o município e renovar a esperança dos moradores. Entretanto, ao longo dos anos, o foco tem se deslocado para o turista, de vários lugares do país, que comparece de forma expressiva ao evento. Muitos informantes relatam que não participam mais da festa, porque a tradição germânica não é o principal atrativo. Ainda há, claro, desfiles, bandas e apresentações de grupos da cidade, mas, durante o evento, todo o comércio volta-se para o turista, inclusive com aumento abusivo no preço dos produtos, causando desgosto em muitos dos entrevistados.

Há, ainda, atitudes negativas associadas ao alemão. Um informante menciona que, na sua época, era comum falar alemão, mas na época do seu filho, com seis anos em 1994, quando a entrevista foi realizada, ser alemão é uma exceção. Seu filho, embora entenda a língua, não a usa, principalmente porque já foi motivo de risadas na escola justamente por falar alemão. Uma outra informante relata que sua filha, cuja língua materna é o alemão, enfrentou dificuldades na escola, ministrada em português. Inclusive a professora pediu à mãe que falasse mais em português, pois a mistura de línguas estava atrapalhando o desempenho de sua filha. Na verdade, os falantes de uma língua não deixam de transmiti-la aos filhos simplesmente porque não querem ou não gostam, mas porque desejam que seus filhos tenham melhores chances na vida se a substituírem pela língua de prestígio. Portanto, há uma aparente liberdade na escolha linguística; fatores psicológicos e sociais interferem nessa opção, podendo-se, inclusive, falar-se de elementos coercitivos (cf. KAUFMANN, 2004).

²² Em uma das entrevistas de Blumenau, a de número 03, há uma passagem muito interessante, em que o informante, embora perceba o uso bastante frequente do português em detrimento do alemão, não julga ser ruim, pois, se não houvesse a industrialização e a migração de pessoas vindas da Argentina e Paraguai, por exemplo, Blumenau ainda viveria somente da roça.

Entre o final da Segunda Guerra Mundial e 1970, é permitida a retomada do ensino do alemão em Blumenau, evidenciando-se uma clara divisão entre zona rural e zona urbana: na zona rural, houve uma tendência ao monolinguismo alemão, devido, principalmente, à falta de escolas que difundissem o português. Na zona urbana, ao contrário, devido à própria urbanização e contato com imigrantes de outras línguas, passou-se de um estágio de bilinguismo urbano a um monolinguismo em português (REINECKE, 2006, p. 50). E a difusão do português explica o estigma mencionado pelos filhos dos informantes ao ingressarem na escola. De 1970 até os nossos dias, há uma maior difusão do ensino do alemão; ainda assim, os efeitos da repressão e da migração favorecem o monolinguismo urbano e a diminuição do bilinguismo rural (REINECKE, 2006, p. 50). As gerações mais novas, em geral, ou são bilíngues passivos (entendem, mas falam em português) ou não têm interesse em aprender a língua alemã.

Ainda assim, ao ler as 24 entrevistas, percebe-se, embora com pouca recorrência, a transferência de palavras alemãs no texto em português. E esse léxico utilizado igualmente responde a efeitos contextuais, como o tópico conversacional. Segundo Mackey (1972, p. 573), a interferência é textualmente dependente, i.e., a interferência varia de texto para texto. E nesse sentido, a descrição das interferências requer um procedimento cuidadoso: identificar, claramente, quais são os elementos introduzidos; observar se a substituição lexical, por exemplo, implica algumas modificações e medir a extensão da interferência (se pouco ou muito intensa). Especificamente acerca do léxico, para o autor (1972, p. 575), há *the introduction of foreign forms into the speech of the bilingual, either as units or as structures*. Mais, de acordo com o autor, ainda é necessário observar se o item lexical está integrado ao dialeto ou se ocorre em um enunciado particular de um bilíngue. Com relação à presente pesquisa, tratarei de transferência lexical identificada na fala de entrevistados específicos.

Recorte e análise dos dados

Das 24 entrevistas analisadas, as seguintes não apresentaram transferência lexical: 03, 04, 09, 12, 13 e 22. Ainda, alguns dados não foram considerados na análise, como: nome de instituições (jardim de infância (1)), de lugares (2), bairro (3), rodovia

(4), shopping (5), nome de ruas (6), de animais (7) e outros, como: fabricante de carro (Volkswagen), marcas de produtos (como marca de fermento Fleischmann) e antropônimos.

- (1) Porque nós temos aqui em Blumenau também, um jardim de infância, que é o **KINDERGARTEN**, né? (est) e ela participa ali, entende. [Elas têm]- [ela <par->]- (hes) pertence pra Igreja Adventista, e lá eles têm um culto alemão também. (est) Ela canta lá muitas músicas sacras, músicas de igreja deles lá, (est) tudo em alemão, né? Isso aí é pra manter, a tradição ainda, né? Portanto quando Harold Paul [tiver]- teve aqui no Brasil, agora há poucos tempos atrás ali, (est) ela foi receber ele. Era a turminha dela, ela estava na frente [<co->]- eles improvisaram uns instrumentos lá de madeira e lata e coisa e tal, então, ele no subir aí [no]- na escadaria do **KINDERGARTEN**, [ela]- os dois batiam e cantavam, foi um troço chocante (inint) assim, né? ver aquelas crianças, todas ali de quatro, cinco anos, ali fazer [aquele]- (est) aquela música pra eles, né? e todos vestidos com roupas germânicas, todos ali, né? (08, L 168-181)
- (2) Ou ia pescar, fazia pescaria, ia fazer passeio (hes) ciclístico, a gente fazia também- [De dizer]- ia no Morro do Baú, hoje em dia chama Refúgio lá atrás, mas naquela época aquilo não existia lá, assim, ainda, né? E nós íamos pra lá, íamos para o morro do (**SPITZKOPF**), todos de bicicleta. (10, L358)
- (3) ...depois de casado, eu moro aqui no **BADENFURT**, agora, né? (est) há dois anos, mais ou menos. (11, L9389)
- (4) ...aquela da rodovia **KARSTEN**, aqui,... (11, L1358)
- (5) Que nem aqui [no]- no shopping **NEUMARKET**. (12, L241)
- (6) Assim, nome [<pap->]- (hes) popular dessa rua, né? dessa estrada. (est) Estrada da Cachaça, (est) Rua da Cachaça. Alemão era: **SCHNAPSSTRASSE**. (15, L272)
- (7) e tínhamos também uma vaca Jersey que o nome dela até me lembro [de]- [<ho->]- hoje que era estrela o nome, quer dizer em alemão **ESTER**, né? (20, L21)

Na sequência, serão destacados trechos de fala que apresentam transferência lexical, com o objetivo de explicar o uso dos itens lexicais identificados na fala dos informantes com base no referencial teórico apresentado.

A análise das 24 entrevistas revelou três instâncias nas quais as palavras podem ser agrupadas: culinária, família e outros valores culturais.

(i) **instância: culinária**

- (8) A informante sabe preparar pratos típicos, como o marreco. Em seguida, menciona: [Tudo] isso acompanha [o]- o marreco. E o (**EISBEIN**) daí [tu]- é o Joelho de porco, no caso, né? (01, L53)
- (9) A informante menciona que sabe fazer muitos pratos alemães. Diz: *A gente faz (chucrute) com **EISBEIN**, né?* (02, L515) O entrevistador diz que não sabe, e a informante diz que é Joelho de porco. Ela segue conversando com o entrevistador: *Tu não conheces? (f) (risos E) É que, (hes) em alemão é **EISBEIN**, né? (est) A maioria chama assim, né? (est) Então, isso ali a gente sabe fazer, né?* (02, L522) Além disso, faz marreco, repolho roxo, chucrute.
- (10) E também tem o tal do **EINBEIN** que eles dizem, né? (risos F) também comem, né? (07, L429) (...) [Gostoso!] **EISBEIN**. (est) É (hes) a perna de porco, assim, né? (est) (hes) assim, eu acho que é, e [não]- não pode dizer, né? que se é uma comida alemã ou europeia (hes) (inint) qual é p costume, né? (07, L433)
- (11) [Nós aqui] casa mais é que se usa é (inint) fazer um <churrascuzinho> ou galinha ensopada, aipim, (est) macarrão e as [o]- verduras que acompanham, por exemplo um chucrute (est) [ou]- que é chamado como **SAUERKRAUT** em alemão, né? (08, L 726)
- (12) Ent.: E nessa Oktober faz-se muito chucrute?
Sim, ali também tem. Tem o chucrute com **EISBEIN**, né? que é [aquela carne]- Joelho de porco, né? (est) eles fazem. (8, L752)
- (13) [O doce] alemão que eu sei fazer [é]- que é o **APFELSTRUDEL**, né?
(10, L642)
- (14) Ah, isso aí, (risos F) [nós <so->]- nós somos craques. Começamos comer seis horas da manhã, às nove horas, tem **FRUHSTUCK**, (risos F) meio dia tem almoço, às três horas tem café da tarde, (risos E) às seis horas tem janta e de repente às oito horas, (est) tem mais [um]- um (risos F) café. (risos geral) (11, L1169)
- (15) Ent.: [Mas o [senhor falou]- [o senhor falou]- mas o senhor falou um nome <fritchia>?
Ah, o **FRUHSTUCK**, [é.] (11, L1196)
Ent.: [O que] que é isso?

(hes) **FRUHSTUCK** [é o]- é o que antecede ao almoço, né? (est) é (hes) entre o café da manhã (est) e o almoço, aí tem o **FRUHSTUCK**, que é (hes) nove horas, né? (11, L1198-1200)

Ent.: Eu pensei que fosse um prato. (risos E)

Não, **FRUHSTUCK** ele [é]- normalmente é o pão e café e (est) alguma coisa assim, né? (est) (11, L11203)

(16) Quando perguntada sobre as comidas típicas que oferecem na Oktober, diz:

Marreco, (inint), aquele **EISBEIN**, que eles chamam (assim), que é perna de porco com a pele, (est) assim (inint) começo da perna (inint) com o Joelho de porco (inint). (est) (14, L44)

(17) Tinha [uma]- (hes) mais ou menos o formato de um ovo, né? (est) pouco menor, né? (est) Quer dizer, em alemão chamava até- (hes) bala fio de ovo, **EIERBOMBOM**. (15, L395)

(18) [Nós (inint) aqui, (hes)]- aqui essa região aqui é o seguinte: não é de um estar na porta do outro. O pessoal aqui, mais no interior, o colono gosta de fazer aquele aniversário, então fim de semana faz aniversário. Então convida pra ir no aniversário, [mai]- [come (hes)]- come [o]- o <**STREUSEL**> como o alemão disse <**STREUSEL**>, [<cu->]- [a <cu->]- a cuca de queijo, (hes). (16, L1248)

.1□ Eu sei fazer o Joelho de porco, né? que é o **EISBEIN**, que eles chamam aqui, que é fácil de fazer, ou Joelho ensopado, purê de batatas, o chucrute. Isso tudo eu sei fazer, sim. (17, L1093)

(20) Outros pratos então têm o **EISBEIN**, né? **EISBEIN** quer dizer que é o Joelho de porco com chucrute, [com]- (est) repolho, né? (20, L726)

De acordo com alguns autores, situações de diminuição do bilinguismo em direção ao monolinguismo revelam que a culinária é a instância mais resistente ao desaparecimento, i.e., enquanto falantes podem mudar seu modo de vestir, em favor da vestimenta característica daqueles da língua do superstrato, a comida tende a ser preservada. Inclusive pode haver a perda da língua materna, entretanto a preferência pelos pratos característicos de determinada etnia apresentam uma maior constância. E é para essa direção que os dados apontam: das três instâncias lexicais, a culinária é a que apresenta maior número de ocorrências.

Conforme os trechos de fala (8-20), há 5 referências diretamente ligadas à culinária alemã: Eisbein (10 ocorrências), Streusel (2 ocorrências) e Sauerkaut,

Apfelstrudel e Eierbombom (cada qual com uma ocorrência). Há um outro item lexical, com uma certa recorrência, mas que se vincula à culinária de uma forma direta. Alguns informantes mencionam *Fruhstuck* (5 ocorrências), que significa *café da manhã*.

(ii) instância: família

- (21) E era um aprendizado mais profundo, mais demorado, lógico! (est) Mas a gente sabia como juntar um a com eme, um a com esse, um a com tê. Aprendia primeiro as letras todas, (est) e depois fazia <dois>- duas letras, depois três. Aí, geralmente, já dava pra formar [um]- uma palavra, (est) né? **OMA**, **OPA**, ou então palavras curtinhas e depois maiores, né? o pai, a mãe, (est) tio, tia. (05, L988)
- (22) Então vai lá fechar, **OMA**, ele disse, depois ela foi subindo. (06, L1015)
(Foi seu neto que falou.)00000
- (23) Mais tarde, onde que surgiu a nossa família que nós temos, que o **OPA** só teve dois filhos homem, (est) mais a (inint) mulheres, né? (est) (08, L27)
- (24) Às quintas-feiras à tarde, então, é tirado o dia pra ela (pra neta), né? Tanto eu como a **OMA**, né? a minha senhora, então tira a tarde. [Ela <jog->]- ela joga canastra, com aquela (est) idade. Joga canastra, joga um pifezinho, pra jogar. [É]- é divertida mesmo, né? (08, L238)
- (25) O meu pai apesar de ser de origem alemã, [ele nunca]- ele nunca aceitou, ele era anti-nazista, assim, sabe? (est) E ele falava muito pouco, inclusive (hes) a gente tinha curiosidade, perguntava alguma coisa, e ele fazia questão, assim, de ficar bem neutro. [Ele]- [ele]- [não]- a gente nunca chegou saber o que, na verdade que ele tinha [essa]- essa aversão, né? [à]- à origem alemã, tanto [que ele]- (hes) a gente sempre dizia: "Ah, como é que foi, como é que o ("**OPA**") veio pra cá?" Ele assim: "Ah, se quiser saber pergunta pra ele. E quando ele faleceu [ele era muito]- a gente era muito pequeno, então ficou sem [essa]- essa história, né? (18, L33)
- (26) Ent.: E a tua avó, assim, tinha alguma atividade [interessante nesse sentido?]
[A **OMA**]- a **OMA** era só mais serviço caseiro, e serviço de roça eles não tinham, porque moravam aqui perto do centro urbano já quase. Tinha uma rocinha pequena, mas só com uma vaca em cima. (20, L311)

A segunda instância revela, no âmbito familiar, o vínculo dos informantes com os avós. Em geral, são os avós que chegam ao Brasil, vindos da Alemanha; em outros casos, são os avós que estimulam o estudo da língua alemã, bem como é com os avós

que os informantes, quando crianças, praticavam a língua. Essa importância da família transparece nos dados, pois, em todas as ocorrências, a avó (Oma, com 4 ocorrências) ou o avô (Opa, com 3 ocorrências) é mencionado.

Há que se fazer, apenas, uma ressalva aos dados (22) e (24). Em (22), Oma é a própria informante, chamada, assim, pelo seu neto. Em (24), Oma é a forma como o informante se dirige a sua esposa. Nesse fragmento, o informante fala sobre a visita da neta à casa deles. Nas demais ocorrências, Oma e Opa referem-se, respectivamente, à avó e ao avô do informante.

(iii) instância: outros valores culturais²³

- (27) Ent.: [Dizem que tem uma história] porque que tem esse nome, né?
 (hes) Eu não sei bem a história, mas [deve]- deve ter [como]- como tudo aqui tem alguma coisa, né? (risos geral) Como aqui essa parte que nós moramos, antigamente era o Recanto dos Macacos. E era alemão: AFFENWINKEL. (05, L259)
 [E]- na Alemanha até tem o acompanhante [do]- [do]- de São Nicolau que é o criado AFFENWINKEL. E ele é todo vestido de preto, (est) e com uma vara enorme nas costas. (05, L823) (...) E (hes) perguntava [e eu]- então o criado dele, né? ele batia [com a]- com a vareta (ruído) assim no chão, né? Que dizem que quando tinha uma criança malcriada, então esse criado, que é o AFFENWINKEL (est) ele batia nas crianças pra castigar. Também [tem]- tem <es->. Mas essa nunca chegou aqui. (05, L836)
- (28) [Ele]- (seu pai) [ele é]- [é]- ele é- [se <jo->]- [se]- se a Alemanha jogar, tá? pode ser com o Brasil ou pode ser com qualquer- [é]- tudo gira em torno- A Alemanha, né? é daquele sistema ainda- (est) É, em alemão (hes) [tem aquele]- [tem]- (hes) se diz assim (hes): "DEUTSCHLAND UBER ALLES," né? (hes) "Alemanha acima de tudo." Ele é daquele sistema ainda. (11, L521)
- (29) A única que ele sabia falar era help e NEIN, que ele dizia, né? "Na Alemanha, eu sei falar NEIN, se me disser alguma coisa, digo NEIN." (17, L962-963-964)
- (30) Então, você só vê mesmo esse negócio, quando você tem um desfile da oktoberfest, então, daí tem [aquelas]- carro de boi levando cerveja, o

²³ É necessário explicitar que tanto a culinária quanto a língua são instâncias que constituem a cultura. Entretanto, pela dificuldade em agrupar as ocorrências (27 a 34), optou-se pela denominação *outros valores culturais*.

BIERGARTEN levando cerveja e [as]- desfile [de]- [de]- [caça e]- (hes) clubes de caça e tiro, né? (19, L631) (...) A balsa era lá onde é o **BIERGARTEN** e lá onde está o Vapor Blumenau, (inint) bem na curva do rio, lá era a balsa, lá fazia-se a travessia. (19, L884)

- (31) É, aí tem jogos no estilo (hes) eles chamam de **KEGELBALL**, é [um]- [é um]- [é um]- um bolão, com bola de (hes) [bola]- não bola [de]- [de]- [de]- bola maciça, é uma bola de (inint), né? tipo uma bola de futebol. (19, L694)
- (32) Ela dizia (a tia de sua mãe), assim, com o pente na mão, [<pendia->]- penteando o cabelo dela: "**VERFLUCHTES HAARNEST, DA MUßT DER BLITZ REINFAHREN, DA DIE FETZEN SO FLIEGEN!**" (20, L484-485)
- (33) [A minha mãe]- os meus pais só falavam em alemão, mas só que o nosso dialeto era um dialeto diferente, viu? Era o **[PLATTDEUTSCH]- PLATTDEUTSCH**, é [uma]- (hes) bem diferente do que o **HOCHDEUTSCH**. Aqui (hes) em geral é o **HOCHDEUTSCH**, né? é [uma]- um dialeto diferente, viu? E são os mais- Não sei, é [de um]- de uma parte da Alemanha. O **HOCHDEUTSCH** (hes) vem de uma parte da Alemanha e o **PLATTDEUTSCH** também de outras partes da Alemanha, né? E [nós]- então, nós éramos os **PLATTDEUTSCH**, que nós nascemos lá embaixo, perto de Florianópolis, em São Pedro. (23, L315-316-317-318-321-322-324)
- (34) Bom, a festa pra mim, aqueles primeiros anos que eu estava falando era fantástico, como diz em alemão, **WUNDERBAR**. (24, L241)

A terceira instância agrupa situações diversas da cultura alemã, como:

- a) o Natal (27): a palavra é Affenwinkel, com 3 ocorrências;
- b) Oktoberfest (30): Biergarten, com 2 ocorrências;
- c) o jogo de bocha (31): Perball, com 1 ocorrência;
- d) a diferença entre o alto (Hochdeutsch, com 3 ocorrências) e baixo alemão (Plattdeutsch, com 4 ocorrências) (33)
- e) palavras (Nein, com 3; Wundervoll, com 1) ou frases da própria língua (28-29-32-33).

O perfil dos informantes

Conforme mencionado em 4, das 24 entrevistas analisadas, as seguintes não apresentaram transferência lexical: 03, 04, 09, 12, 13 e 22. Os demais informantes, ao contrário, usaram uma ou mais palavras de origem alemã. O quadro abaixo esboça o perfil dos 24 informantes, quanto aos seguintes fatores: uso da língua pelos pais, uso da língua pelo informante, menção à repressão, papel da escola. Os números na primeira coluna correspondem ao número de cada entrevista, conforme organização do Banco do Projeto VARSUL; os números acompanhados por um asterisco correspondem aos informantes que não usaram itens lexicais alemães.

Nº.	Uso da língua		Menção à repressão	Papel da escola	Atitude
	Pelos pais	Pelo informante			
1	Os pais só falavam alemão em casa. A mãe ainda fala com a informante. Não há menção ao pai.	Fala e entende alemão, lê e escreve pouco.	Sem informações.	Sem informações.	Positiva – importância da língua para conseguir emprego.
2	Os pais têm pouca fluência em português, portanto o alemão é sua língua materna .	Tem o alemão como língua materna e só fala esse idioma com os filhos, em casa.	Sem informações.	Sua professora só falava em português, e não era permitido falar alemão na escola.	Positiva – ensina a língua aos filhos.
3*	Escrevem e leem somente em alemão.	O informante é bilíngue e pratica a língua alemã com sua esposa.	O avô do informante faleceu aos 52 anos, vítima da repressão.	Sem informações.	Positiva – pratica o idioma e mantém as tradições germânicas.
4*	Pai monolíngue em português.	É monolíngue em português.	Sem informações.	Sem informações.	Não muito positiva – embora trabalhadores, os alemães são invejosos.
5	Os pais só falavam alemão em casa. A língua materna do pai é alemão.	Tem o alemão como língua materna .	Mesmo com a repressão, o idioma continuava sendo praticado em casa.	As escolas não ensinavam mais a língua alemã.	Positiva – conhecer a língua alemã é ter uma boa base.
6	Os pais têm o alemão como língua materna . A mãe escreve e fala bem o idioma.	Embora não saiba escrever em alemão, fala o idioma. Ela tem um casal de filhos e diz que fala alemão com o filho.	O pai da informante passou um dia preso por falar alemão.	Não sabe escrever alemão, pois a escola não ensinava o idioma. Na escola, perdeu nota quando a professora a escutou falando alemão.	Positiva – a filha estuda alemão em um curso de idiomas, e o filho entende a língua (ainda que responda em português).
7	Os pais falavam	Afirma que não	O pai do	Sem informações.	Positiva - os filhos

	alemão e português em casa.	enfrenta problemas em falar alemão.	informante quase foi preso por falar alemão.		do informante entendem a língua.
8	Em casa, falavam somente alemão, tendo essa língua como língua materna .	Afirma ainda ser difícil falar português, inclusive não sabe algumas palavras nessa língua. Tem o alemão como língua materna .	Como era proibido falar alemão durante a Segunda Guerra, o informante apanhava na boca se usasse o idioma.	O informante e sua irmã frequentaram o Jardim das Irmãs, em Brusque, para aprenderem, muito rápido, a língua portuguesa.	Positiva – procura conversar em alemão com as pessoas para manter a tradição. Também aprecia as pessoas que sabem falar mais de uma língua.
9*	Os pais praticavam alemão em casa.	A língua alemã deixou de ser praticada.	Sem informações.	Sem informações.	Sem informações.
10	O pai era natural da Alemanha, tendo o alemão como língua materna .	A informante fala alemão em casa com o marido e os filhos, porém esses respondem em português.	O pai da informante foi preso por falar alemão.	A escola era somente em português, mas a doutrina podia ser em alemão. Afirma que a escola prejudicou sua fluência no alemão, pois era exigido que se usasse o português.	Positiva – os filhos da informante entendem alemão. Além disso, menciona que <i>muito a escola estraga</i> (989).
11	O pai é natural da Alemanha, sendo o alemão a língua materna . Em casa, os pais somente falavam alemão.	O informante, que tem o alemão como língua materna , ainda fala o idioma em casa com os dois filhos, embora o menor, de seis anos, responda mais em português.	Sem informações.	A sua época, a escola era em português. O informante menciona que teve muita dificuldade com a língua portuguesa.	Positiva – os dois filhos entendem alemão, embora o mais novo responda mais em português que a irmã, de 15 anos.
12*	Os pais falam alemão, porém o português é mais recorrente.	Se precisar, o informante fala alemão.	Sem informações.	Sem informações.	Positiva – o blumenauense deveria aprender, no mínimo, três línguas: uma delas, o alemão.
13*	Os pais têm o alemão como língua materna .	A informante também fala alemão.	A casa de seus pais foi invadida algumas vezes.	Sem informações.	Positiva – ainda que, em geral, os filhos respondam em português, entendem alemão.
14	A mãe tinha o alemão como língua materna . Não há informações sobre o pai.	Tem o alemão como língua materna . A informante e o marido falam alemão.	A perseguição aos falantes de alemão era intensa, podendo serem presos e terem a casa vasculhada.	Sua professora parou de lecionar, pois era de origem alemã. A informante frequentou um colégio interno para não usar o alemão.	Positiva – o único filho da informante fala alemão, embora, por entrar na escola, use mais a língua portuguesa.
15	Os pais têm o alemão como	A língua materna do informante é o	A escola que frequentava foi	Na sua primeira escola, aprendeu a ler	Positiva – às vezes, assiste ao canal

	língua materna.	alemão.	fechada pouco antes do início da Segunda Guerra.	e a escrever em alemão.	alemão Deutsch Welle.
16 ²⁴	Sem informações.	A língua materna do informante é o português.	Sem informações.	Sem informações.	Sem informações.
17	O pai é de origem italiana; a mãe, alemã. Aprendeu alemão na escola. Ainda fala o idioma e com bastante frequência.	A informante não sabe falar alemão e entende muito pouco.	A família de sua mãe foi proibida de falar alemão na época da Segunda Guerra.	Sem informações.	Sem informações.
18	O pai fala alemão com a própria mãe, embora não tenha estimulado os filhos a aprenderem. A mãe da informante é de origem polonesa e sempre quis que a filha aprendesse polonês.	Não há passagens na entrevistas que revelem se a informante sabe, mesmo que pouco, alemão e polonês.	Sem informações.	Sem informações.	Positiva – a informante se ressentida de nunca ter aprendido alemão, principalmente visando a parte profissional. E ainda pensa que as escolas deveriam ensinar a língua.
19	Sem informações.	Sem informações.	Seu avô foi perseguido na época da guerra por falar alemão.	Sem informações.	Positiva – fala muito sobre o clube Vinte e Cinco de Julho, que resgata as tradições germânicas.
20	Sem informações.	Ainda fala alemão.	A propaganda contra a Alemanha durante a Segunda Guerra contribuiu para a diminuição no uso do alemão. Seu bisavô foi preso por falar o idioma.	As escolas já não ensinavam mais a língua alemã.	Positiva – incentiva a filha mais nova a aprender a língua alemã. Sente-se frustrado pelas tradições germânicas estarem se perdendo.
21	Em casa, falavam somente a língua alemã.	A informante tem o alemão como língua materna.	Sem informações.	Uma das razões por ter ido à escola foi para aprender português.	Sem informações.
22*	Em casa, falava-se somente alemão.	Embora com pouca prática, ainda fala alemão.	Seus pais decidiram não falar mais alemão. O pai da informante foi		Pouco positiva – quer evitar sofrimentos dos filhos, mas eles rezam, pelo menos,

²⁴ Boa parte da entrevista concedida pelo informante número 16 focaliza o tema *política*.

			ameaçado.		uma oração em alemão.
23	Os pais somente falavam alemão.	O informante ainda entende alemão, mas não fala muito bem.	Foi convocado para atuar na guerra.	Sem informações.	Menos positiva - Sempre preferiu o português ao alemão.
24	Sem informações.	Sem informações.	Sem informações.	Sem informações.	Sem informações.

Como vimos acima, a história de vida de cada informante fornece indícios que justificam tanto o uso como a ausência de palavras da língua alemã em sua fala. Quem são, então, os informantes que não empregam nenhuma palavra em alemão?

O informante número 03, de 46 anos, é bilíngue português-alemão, bem como sua esposa. Sua entrevista revela uma atitude positiva em relação à língua alemã, seja na preservação de tradições, como na própria prática do idioma com sua esposa. Segundo ele, seus pais escrevem e leem somente em alemão. Durante a Segunda Guerra Mundial, em que era proibido falar alemão, o avô do informante foi torturado e morto aos 52 anos de idade.

O informante número 04, de 25 anos, mostra-se distante da língua alemã, não só por ser monolíngue em português, conforme consta em sua ficha social, quanto pela seguinte passagem. *[Mas] [a]- de alemão eu tenho muito pouca coisa, sabe? muito pouca coisa, que é só essa lá, essa, a avó do meu pai [que]- (est) que é alemã, sabe?* (1094-1097) Além disso, o informante não possui uma imagem muito positiva dos alemães que são donos das empresas existentes em Blumenau.

A informante 09, de 44 anos, quando pequena, falava alemão em casa, língua que deixou de ser praticada por causa do pouco estímulo dos pais e por causa da escola. Como não há prática, ela já não ensina para seus três filhos. Mas, quando solteira, pelo contato direto com os pais, falava muito alemão. Depois de casada, como pais e filhos se encontravam menos, a língua foi se perdendo. Inclusive seus filhos falam: *Puxa! eu podia ter aprendido o alemão* (L76). Também o fato de ter em casa empregada ou diarista falante de português contribuiu para a diminuição da prática da língua alemã.

O informante 12, de 40 anos, revela que seus pais falam alemão e sua avó também falava, mas só falam se precisar. Segundo o informante, *o mais é brasileiro porque hoje em dia também quase tem pouca gente que fala. Mas quando precisa falar em alemão a gente sempre se vira.* (L18-21) Provavelmente a origem da mãe tenha

contribuído para a diminuição no uso do alemão: sua mãe e sua avó materna são descendentes de italianos, ao contrário da avó paterna, descendente de alemães. Em função disso, falavam em casa *mais o brasileiro* (L371), e o alemão somente foi adquirido por influência da avó paterna.

O informante 13, de 68 anos, fala alemão, inclusive essa é a língua materna de seus pais. Menciona, ainda, que seus filhos entendem a língua, mas respondem em português. No período da guerra, a casa de seus pais foi invadida por policiais, e todos foram presos: pais, tios e crianças. Por fim, a informante 22, de 58 anos, tem uma atitude positiva em relação à língua alemã, embora pratique menos. A repressão durante a Segunda Guerra talvez justifique o menor uso da língua. Na época da guerra, seu pai foi ameaçado de ser preso por falar alemão. Até mesmo, se seu filho, irmão da informante, falasse alemão, o pai poderia ser preso, uma vez que a prisão de crianças era proibida. Por essas razões, a informante não insistiu para que seus filhos falassem a língua e também por isso ela, quando casou, decidiu morar em uma região de descendentes italianos, pois não sabia por quais situações poderia passar.

Os informantes que usam palavras em alemão são mais numerosos e, mesmo não havendo informações e dados suficientes que permitam tirar conclusões fundamentadas, pode-se citar os seguintes fatores como favorecedores ao emprego da língua alemã:

- ❖ os pais (ou pelo menos um deles) terem o alemão como língua materna ou, ainda que tenham o português como primeira língua, pratiquem-no em casa com os filhos;
- ❖ o próprio informante ter o alemão como língua materna ou, pelo menos, praticar o idioma com sua família, estimulando sua prática com os filhos;
- ❖ atitude positiva em relação à língua alemã, seja no incentivo à aprendizagem da língua pelos filhos, seja pela menção às oportunidades de emprego pelo conhecimento do idioma, seja pela preservação das tradições germânicas.

Por outro lado, como provável fator inibidor do uso de vocábulos germânicos, pode-se mencionar a interferência da escola no abandono progressivo da língua alemã, a partir do momento em que apenas a língua portuguesa é permitida. Somam-se a isso a

falta de prática da língua alemã no âmbito familiar e o desinteresse pela aprendizagem do alemão pelas gerações mais novas

Considerações finais

Neste artigo, procurou-se identificar os itens lexicais alemães utilizados pelos informantes e correlacioná-los ao tópico conversacional. As instâncias identificadas e analisadas descrevem transferências de itens lexicais do alemão para o português, bem como correlacionam esses empréstimos ao tópico conversacional, que, conforme indicado, centra-se na culinária, na família e em outros espaços da cultura alemã. Apesar da história individual de cada informante, foi possível identificar possíveis fatores para a prática de alemão ainda existente em algumas famílias, bem como aventar motivações para a diminuição no uso dessa língua.

Referências

ALTENHOFEN, C. V. Política linguística, mitos e concepções linguísticas em áreas bilíngues de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. In: **RILI II**, 1(3), p. 83-93, 2004.

ALTENHOFEN, C. V. O contato entre o português e as línguas de imigrantes no Brasil: o exemplo do Hunsrückisch. In: **Palavra**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 146-166, 2003.

APPEL, R.; MUYSKEN, P. **Language contact and bilingualism**. London; New York: Arnold, 1992 [1987].

DE HEREDIA, C. Do bilinguismo ao falar bilíngue. In: VERMES, G.; BOUTET, J. (orgs.). **Multilinguismo**. Campinas: Editora da Unicamp, p. 177-220, 1989.

KAUFMANN, G. Language maintenance and reversing language shift. In: MATTHEIER, K.; TRUDGILL, P.; DITTMAR, N.; AMMON, U. (Org.) **Sociolinguistics: an international handbook of the science of language and society**. Berlin/New York, 2004.

KIELHÖFER, B.; JONEKEIT, S. **Zweisprachige Kindererziehung**. Tübingen: Stauffenburg, p. 7-8, 1983.

MACKAY, W. The description of bilingualism. In: FISHMANN, J. (eds.) In: **Reading in the sociology of language**. The Hague: Mouton, p. 554-584, 1972.

REINECKE, K. **Os róticos intervocálicos na gramática individual de falantes de Blumenau e Lages**. 225 f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SPINASSÈ, K. P. O hunsruckisch no Brasil: a língua como fator histórico da relação entre Brasil e Alemanha. In: **Espaço Plural**, Ano 9, n. 19, p.117-126, 2008.

VANDRESEN, P. O ensino do português em áreas bilíngues: uma perspectiva histórica. In: **Abralin**, vol. 1, p. 317-320, 1996.

WEINREICH, U. The problem of approach. In: **Languages in contact: findings and problems**. Paris: Mouton, p. 1-6, 1974 [1953].

ESTRATÉGIAS DE *CREDIBILIZAÇÃO* DO DISCURSO E A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DO *PERNAMBUCO PARADISIÁCO* NA PUBLICIDADE TURÍSTICA

Carolina Leal PIRES²⁵

Resumo: A imagem de uma localidade é um importante fator no processo de tomada de decisão do turista. Tanto que, em 2003, foi lançado o primeiro Plano Nacional de Turismo que determinava, em uma de suas diretrizes, a diversificação da imagem do Brasil nas campanhas de promoção turística, o que deveria também ser seguido em âmbito estadual e municipal. Diante deste cenário, interessou-nos identificar quais e como as imagens de Pernambuco foram construídas na publicidade turística oficial do Estado desde então. Para tanto, analisamos, à luz da Análise Semiolinguística do Discurso, anúncios e *folders* da Empetur veiculados entre 2004 e 2006.

Palavras-chave: Análise Semiolinguística do Discurso. Imagem. Publicidade turística.

Abstract: *The image of a place is an important factor in the decision making process of the tourist. Thus, in 2003, the first National Tourism Plan was launched, which determined in one of its guidelines the diversification of the country's image in publicity campaigns to promote tourism; such guidelines were also to be followed at state and municipal levels. So, our interest, in this research, was to identify how the images of Pernambuco have been constructed in the official tourist publicity since then. Therefore, using Semiolinguistic Discourse Analysis we analyzed advertisements and folders from Empetur published between 2004 and 2006.*

Keywords: *Semiolinguistic Discourse Analysis. Image. Tourist publicity.*

Introdução

O turismo é uma das mais importantes atividades econômicas de geração de renda e empregos. De acordo com a OMT (2007), só em 2006, no mundo todo, foram gerados pelo turismo internacional 735 bilhões de dólares, sendo o 4º maior responsável pelas exportações (precedido apenas das indústrias petrolífera, química e

²⁵ Doutoranda em Linguística (Programa de Pós-Graduação em Letras – UFPE), carolinapires@hotmail.com.

automobilística) e empregando cerca de 234 milhões de pessoas (8,2% do total de empregos). Contudo, o Brasil ocupava, em 2002, a 34ª posição no ranking da OMT dos países mais procurados do mundo (OMT, 2003).

Diante desse cenário, o Ministério do Turismo (MTur) elaborou o primeiro *Plano Nacional do Turismo* (PNT). Nesse plano, como ação estratégica para incrementar o fluxo de turistas estrangeiros no país, foi desenvolvido o *Programa Brasil: Destino Turístico Internacional* (BRASIL, 2003b, p. 17), cuja diretriz determinava que:

A promoção do turismo brasileiro no mercado internacional terá como conceito estratégico a *diversificação da imagem do país*. O trabalho de marketing irá orientar a *construção do Brasil* como destino turístico de *natureza exuberante, sol e praia, do carnaval e do futebol*, mas sobretudo, irá comunicar uma nova mensagem de *país moderno, com credibilidade, alegre, jovem e hospitaleiro*, capaz de proporcionar lazer de qualidade, novas experiências aos visitantes, realizar negócios, eventos e incentivos e ser competitivo internacionalmente. Será chave no programa de promoção e marketing a *essência da cultura brasileira, sua qualidade, diversidade étnica, social e natural*. [grifos nossos]

Mas, por que a questão da imagem do Brasil vem se mostrando fundamental e balizadora dos programas do MTur? Segundo autores da área do turismo (COBRA, 2001; NIELSEN, 2002; RUSCHMANN, 2004; FREITAS, 2005), a importância da imagem do destino turístico pode ser explicada, em parte, pela própria singularidade deste.²⁶ Por ser o produto turístico intangível, o consumidor não pode ter uma amostra ou experimentá-lo antes da compra, analisando o que está comprando a distância; e, ao contrário dos produtos industrializados ou do comércio e até de outros serviços menos estáticos, é o viajante quem se desloca para o uso e não o produto turístico, já que este não pode ser transportado.

²⁶ Do ponto de vista mercadológico, uma localidade (seja um país, uma região, um estado, um município, uma praia), ao oferecer bens e serviços – alojamento, transporte, alimentação, guias de viagem etc. - aos seus visitantes, constitui-se em um produto turístico.

É nesta perspectiva que a imagem de um destino turístico torna-se fundamental no processo de tomada de decisão do consumidor. A imagem “vende” (ou não) a promessa de realização dos seus desejos e de satisfação das suas necessidades na ausência de um contato mais direto e imediato do consumidor com o bem a ser adquirido. Na verdade, o que o consumidor compra é uma expectativa de descanso, diversão, realização de negócios etc. (VAZ, 1999).

Imagem como construto sociodiscursivo

De modo geral, dentro do marketing, imagem é definida como o conjunto de ideias, conceitos, crenças e impressões correntes sobre uma marca, um produto, uma empresa, uma instituição, uma pessoa, um grupo social, um local etc., ou, de outra forma, é a identidade dessas entidades projetada para o público (KOTLER, 1995; VAZ, 1999; BIGNAMI, 2002; TORQUATO, 2002; GASTAL, 2005).

Portanto, imagem é representação. Torna presente novamente - “re-presenta” - o objeto ausente. Assim, a palavra imagem tanto pode significar representações visuais (fotografias, ilustrações, desenhos etc.), como também ideias, conceitos, opiniões, noções sobre algo ou alguém²⁷ (SANTAELLA, NÖTH, 1998). Aqui, neste trabalho, imagem se refere a este segundo plano de significações, que é onde se insere a definição acima dada pelos teóricos do marketing. Não que ideias não estejam relacionadas às representações visuais (e, no caso da publicidade turística, estão e muito!), mas, quando falamos em imagem, não estamos nos restringindo a estas. Como esclarece Gomes (2004, p. 246-247), fazendo uma distinção entre a imagem visual e o que ele chamou de imagem pública:

a imagem em sentido visual nem mesmo pode ser considerada um ingrediente essencial para a construção de imagens públicas. Imagem se faz com ações e com discursos, principalmente, e, além disso, com configurações expressivas que incluem, claro, elementos visuais, mas ao lado de outros tantos elementos.

Concordamos ainda com Santos (2005) quando esse esclarece que a imagem está para o “parece ser” enquanto a realidade está para o “é”, sem esquecer que não só a representação da realidade – as imagens – como também a própria realidade são construções sociais, pois se referem a contextos específicos em que o sujeito está inserido, já que são desenvolvidas, transmitidas e mantidas em situações sociais e pela linguagem (BERGER; LUCKMANN, 1999).

Trazendo a questão das representações para o âmbito da Análise do Discurso, Charaudeau (2006b, p.194) também corrobora a ideia de que existe um processo de interpretação entre a realidade e a sua percepção pelo sujeito decorrente da “posição do mesmo sujeito e das condições de produção que provêm do contexto social em que ele se encontra”. Para o autor, as imagens representam a realidade interpretada, pois essa só passa a significar a partir da relação que o sujeito mantém com o mundo e com os outros sujeitos. A realidade, portanto, está imersa em um “universo de significações” (CHARAUDEAU, 2006b, p. 203).

As imagens configuram-se assim, segundo Charaudeau, em maneiras que os sujeitos veem e julgam a realidade, discriminando, classificando e atribuindo-lhe valor através de discursos que formam esses saberes sobre o mundo. É nesse sentido que o autor sugere a denominação “imaginários sociodiscursivos” para tratar das representações sociais:

À medida que estes saberes, enquanto representações sociais, constroem o real como universo de significação, segundo o princípio da coerência, falaremos em “imaginários”. E tendo em vista que estes são identificados por enunciados linguageiros produzidos de diferentes formas, mas semanticamente reagrupáveis, nós os chamaremos de “imaginários discursivos”. Enfim, considerando que circulam no interior de um grupo social, instituindo-se em normas de referência por seus membros, falaremos de “imaginários sociodiscursivos” (CHARAUDEAU, 2006b, p. 203).

²⁷ A etimologia da palavra imagem registra estes dois domínios de significação: em latim, *imago*, quer dizer representação visual; já em grego, corresponde ao termo *eidos* (derivado de *idea* ou *eidea*), que quer dizer ideias, no sentido de projeção do objeto na mente.

Neste trabalho, contudo, utilizaremos o termo imagem para nos referir ao que Charaudeau denominou imaginário sociodiscursivo, ou seja, à representação do real²⁸ materializada em discursos, já que, no nosso entender, é também nesta concepção que o *Plano Nacional de Turismo* (PNT) fala sobre a importância da diversificação da imagem do Brasil na promoção turística.

A concepção comunicativa do discurso na Semiologia

Charaudeau (2002, 2003, 2004, 2006c, 2007), em diversos artigos, tem ressaltado que sua teoria é elaborada a partir de uma visão comunicativa do discurso. De acordo com o autor, essa concepção parte da ideia de que o discurso está relacionado às restrições “impostas” pela situação de comunicação em que se dá o ato de linguagem e às estratégias que os interlocutores acionam para concretizar os seus projetos de fala.

Sendo assim, a comunicação na Análise Semiológica do Discurso não é tomada como nas primeiras teorias da informação, criticadas por Charaudeau (2006a, p. 35) por possuírem um “ponto de vista ingênuo” sobre este fenômeno, já que nestes modelos

a comunicação [era] como um circuito fechado entre emissão e recepção, instaurando uma relação simétrica entre a atividade do emissor, cuja única função seria “codificar” a mensagem, e a do receptor, cuja função seria “decodificar” essa mesma mensagem.

Esta visão da comunicação como um suporte de transmissão, de acordo com Charaudeau (2007), é problemática porque reduz o fenômeno da linguagem à transmissão de uma mensagem de um pólo “a” para um pólo “b”, sem perguntar-se sobre a natureza psicossocial desses pólos, nem sobre as condições de produção do discurso (como, por exemplo, as visadas comunicativas, ou seja, a intencionalidade), nem sobre as condições de recepção (como a questão dos imaginários sociodiscursivos, que funcionam como referentes de interpretação).

²⁸ “O real é a interpretação que os homens atribuem à realidade” (LAPLATINE; TRINDADE, 2003, p. 12).

Para o autor (CHARAUDEAU, 2007), contudo, estas são perguntas-chave, pois a comunicação (ao menos a humana e social) envolve a construção do sentido que se dá através dos “atos de troca que colocam em jogo uma intencionalidade psicossocial”. A comunicação, nesta perspectiva, é um fenômeno social caracterizado pela tentativa dos sujeitos em instaurar uma relação entre eles, em estabelecer regras de vida comuns, em construir uma visão do mundo comum. Assim, interessa à Análise Semiociológica do Discurso estudar as normas sociais, os processos de influência e a construção do sentido, ou seja,

[as] condições comunicacionais que fazem com que um sujeito, tomado pelas restrições da situação na qual ele se encontra, do suporte de transmissão, das múltiplas possibilidades de expressão discursiva, tente trocar suas intenções de significação e construir o sentido em interação com seu interlocutor nas relações de influência recíprocas (CHARAUDEAU, 2007).

Portanto, apesar da Análise Semiociológica do Discurso utilizar muitas vezes termos como, por exemplo, “destinatário” ou “receptor” (empregados comumente nas ciências da comunicação e da informação), estes não devem ser entendidos como sujeitos passivos do ato comunicativo. Charaudeau, inclusive, é contundente ao frisar que todo ato de linguagem põe em relação as suas instâncias de produção e de recepção, como será exposto mais adiante.

Para o autor, portanto, o ato comunicativo não é visto como homogêneo, unilateral, como uma simples transmissão de sinais ou mensagens, mas como um processo permeado pela “intersubjetividade constitutiva das trocas humanas” (CHARAUDEAU, 2006a, p. 35).

Mas, é principalmente com o conceito de ato de linguagem que Charaudeau aborda a questão dos sujeitos e do contrato de comunicação em seu quadro teórico-metodológico. Na Análise Semiociológica do Discurso, o ato de linguagem é tido como um fenômeno social que se dá em situação comunicativa, já que coloca os indivíduos em relação uns com os outros, sendo

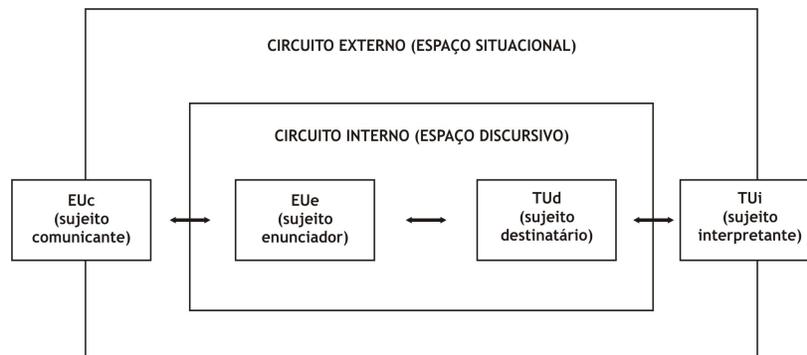
[...] originário de uma situação concreta de troca, dependente de uma intencionalidade, organizando-se ao mesmo tempo num espaço de

restrições e estratégias, produzindo significações a partir da interdependência de um espaço externo e de um espaço interno (CHARAUDEAU, 2005, p. 18)

Todo ato de linguagem é, portanto, situado no tempo e no espaço, sendo a combinação de um circuito externo (situacional) e um circuito interno (discursivo), circuitos estes que não podem ser dissociados um do outro (CHARAUDEAU, 1983, 1984, 2008b). O espaço situacional do ato de linguagem corresponde ao fazer psicossocial dos sujeitos empíricos (EUc e TUi), chamados de parceiros, que encontram-se em uma relação contratual de comunicação. Já o espaço discursivo é o lugar da organização do dizer, onde os parceiros, chamados de protagonistas (EUe e TUd), encenam o ato de linguagem levando em conta as restrições e liberdades que o contrato de comunicação estabelece.

Charaudeau, então, apresenta o seguinte quadro enunciativo em que define os sujeitos do ato de linguagem:

Figura 1 – Ato de linguagem



Fonte: CHARAUDEAU, 2008b, p. 21 [adaptada]

O sujeito comunicante (EUc) é um ser social, real, historicamente determinado e possuidor de intenções, que inicia o processo de produção do discurso a partir de um projeto de fala (de um objetivo) visando influenciar, informar, persuadir etc. o seu parceiro, o sujeito interpretante (TUi), também um social, real, historicamente determinado e possuidor de intenções.

Para isso, o sujeito comunicante cria o sujeito enunciadador (EUe), que vai encenar o ato de linguagem junto ao sujeito destinatário (TUd) de acordo com o papel que ele (o

EUC) pensa ser o mais adequado para tornar o seu projeto de fala bem sucedido, ou seja, para conseguir concretizar o seu objetivo. O sujeito destinatário, por sua vez, também é uma criação do sujeito comunicante (ou, como o EUC imagina ser o TUi) – podendo estar marcado explicitamente ou não na enunciação. Da mesma forma, o sujeito enunciador, para o sujeito interpretante, também é uma imagem do sujeito comunicante.

Sujeitos enunciador e destinatário, portanto, são chamados de protagonistas, por Charaudeau, por serem papéis que os sujeitos comunicante e interpretante desempenham na *mise en scène* (encenação) do ato de linguagem. Já estes são chamados de parceiros por se reconhecerem mutuamente, por buscarem uma intercompreensão e por estarem ligados um ao outro sob uma relação contratual (CHARAUDEAU, 1983, 1984, 2008b).²⁹

A noção de contrato de comunicação configura-se particularmente importante para a Análise Semiolinguística do Discurso porque esta considera que é a relação contratual que

faz com que o ato de comunicação seja reconhecido como *válido* do ponto de vista do sentido. É a condição para os parceiros de um ato de linguagem se compreenderem minimamente e poderem interagir, *co-construindo* o sentido, que é a meta essencial de qualquer ato de comunicação (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p.130) [grifos dos autores].

O contrato de comunicação está relacionado às convenções, às normas, aos acordos, aos saberes compartilhados, à relação de intersubjetividade que se instaura na interação entre os interlocutores, enfim, ao todo de uma determinada situação de comunicação (CHARAUDEAU, 1995; CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004). Pode-se dizer, ainda, que o contrato de comunicação constitui uma “memória coletiva ancorada sócio-historicamente” nos sujeitos (CHARAUDEAU, 1995a, p. 162) que

²⁹ No âmbito da esfera midiática, porém, Charaudeau (2006a, p. 73) passa a referir-se aos interlocutores do ato de linguagem como instâncias e não como sujeitos, pois estas são “entidades compósitas”, já que reúnem um conjunto de vários tipos de atores. O conjunto da instância comunicante e enunciativa é denominado instância de produção. Da mesma forma, a totalidade da instância interpretante e destinatária é chamada de instância de recepção.

funciona como um prévio “reconhecimento das condições de realização da troca linguageira em que estão envolvidos” (CHARAUDEAU, 2006a, p. 68).

Se por um lado, a relação contratual “impõe” certas restrições aos interlocutores do ato de linguagem, por outro, também oferece espaços de manobra para que os sujeitos possam pôr em cena o seu projeto de fala utilizando-se de estratégias discursivas:

Nenhum ato de comunicação está previamente determinado. Se é verdade que o sujeito falante está sempre sobredeterminado pelo contrato de comunicação que caracteriza cada situação de troca (condição de socialidade do ato de linguagem e da construção do sentido), é apenas em parte que está determinado, pois dispõem de uma margem de manobra que lhe permite realizar seu projeto de fala pessoal, ou seja, que lhe permite manifestar uma ato de individualização: na realização do ato de linguagem, pode escolher os modos de expressão que correspondam a seu próprio projeto de fala (CHARAUDEAU, 2006a, p. 71).

Constituição do *corpus* e procedimentos de análise

Em nossa pesquisa, buscamos responder a dois questionamentos-chave: que estratégias discursivas são acionadas na publicidade turística oficial do Governo de Pernambuco? E quais imagens de Pernambuco são construídas nessa publicidade?

Para a realização da pesquisa, solicitamos à Empresa de Turismo de Pernambuco (Empetur), órgão responsável pela divulgação do Estado como produto turístico no Brasil e no Exterior, e ao Gruponove, agência de publicidade responsável pela publicidade da Empetur, materiais publicitários produzidos para este órgão e veiculados no período compreendido entre janeiro de 2004 - ano seguinte do lançamento do *Plano Nacional de Turismo* (que estabeleceu diretrizes para a promoção de novas imagens do Brasil, conforme exposto no capítulo 1) - e dezembro de 2006. Assim, delimitamos os dados da coleta ao âmbito da publicidade oficial do Estado, ou seja, aquela produzida pela agência Gruponove para a Empetur, excluindo, portanto, a publicidade produzida pelos governos municipais e por empresas privadas.

Dentre os materiais publicitários coletados, optamos por analisar as peças gráficas (anúncios e *folders*) por estas permitirem uma melhor exposição de seus elementos verbais e visuais, ao contrário de filmes ou *spots* publicitários, por exemplo, cujos elementos sonoros, importantes na construção do sentido, apenas poderiam ser descritos verbalmente, o que não contemplaria uma apresentação integral dos sistemas semióticos que os compõem. Foram então coletadas 16 peças publicitárias - veiculadas em diferentes suportes - que constituem o *corpus* da pesquisa.

A análise desse *corpus* iniciou-se com a identificação os dados externos e internos do contrato de comunicação da publicidade turística em estudo, ou seja, o espaço das restrições situacionais e discursivas, já que, como afirma Charaudeau (1995), falar em estratégias só faz sentido diante de um quadro de coerções em que o sujeito faz escolhas para efetivar seu objetivo comunicativo.

Em seguida, focalizamos a instância do texto³⁰ (verbal e visual) para analisar os efeitos de sentido possíveis suscitados pelas estratégias discursivas acionadas pela instância de produção nos espaços de legitimação, “credibilização” e captação oferecidos pelas margens de manobra desse contrato.

Por fim, identificamos os atrativos turísticos de Pernambuco que são divulgados nas peças publicitárias coletadas, analisando as possíveis imagens de Pernambuco construídas por essas estratégias discursivas.

Contudo, no presente trabalho, devido ao espaço, optamos por apresentar apenas algumas estratégias de “credibilização” do discurso e a construção da imagem do Pernambuco paradisíaco (ressalvando que em nossa pesquisa ainda focalizamos estratégias de legitimação da instância enunciativa e de captação da instância destinatária e também constamos a construção das imagens do Pernambuco cultural e do Pernambuco moderno).

³⁰ Importante esclarecer que, para Charaudeau, é na interação entre as instância de produção e de recepção que são construídos os sentidos do discurso publicitário. Este discurso é materializado no texto (produto do discurso) que combina formas do sistema verbal e de outros sistemas semióticos, como o icônico, o gráfico, o gestual. Assim, Charaudeau afirma que os sentidos do discurso são construídos em três “lugares” diferentes - na instância de produção, na instância de recepção e no texto. Este apenas porta efeitos de sentido possíveis, já que os efeitos de sentido visados na/pela produção, segundo a intencionalidade dos sujeitos que a constitui, não são (ou, pelo menos, nem sempre são) simétricos aos produzidos na/pela instância de recepção, pois esta tem suas próprias condições de interpretação (que envolve os saberes compartilhados, sua intencionalidade na interação, suas competências comunicativas e discursivas etc.).

Estratégias para dar credibilidade ao discurso

Visando construir imagens de Pernambuco que possam ser julgadas, pela instância destinatária, como “verdadeiras”, a instância enunciativa procura também acionar estratégias para tornar seu discurso confiável.

Nesse processo de “credibilização” do discurso, segundo Charaudeau (CHARAUDEAU, 2002, p. 314-315; CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 143), a instância destinatária pode construir um posicionamento enunciativo, com relação ao dito, de neutralidade (apagando “traços de julgamento e de avaliação pessoal”), de distanciamento (tomando uma “atitude fria do especialista que analisa sem paixão”), ou de engajamento (tomando “posição na escolha dos argumentos ou na escolha das palavras, ou por modalização avaliativa”).

No *corpus* selecionado, encontramos poucos enunciados com o posicionamento engajado da instância enunciativa explicitando sua escolha das palavras, no caso, dos atrativos turísticos descritos. Eis dois exemplos: “As melhores praias do Brasil estão em Pernambuco. *Entre elas*, Boa Viagem no Recife, Porto de Galinhas no litoral sul e a Ilha de Itamaracá ao norte” e “São muitos os pólos de diversão. A Rua do Bom Jesus, *por exemplo*, reúne bares, restaurantes e galerias instalados em antigos sobrados”.

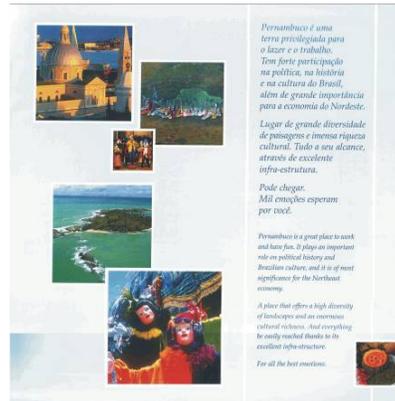
Em ambos os enunciados, as expressões em destaque revelam esse posicionamento engajado, suscitando o efeito de sentido de que esses - as praias de Boa Viagem, Porto de Galinhas e a Ilha de Itamaracá e a Rua do Bom Jesus - são apenas exemplos escolhidos pela instância enunciativa, mas que existem outras praias consideradas as melhores do Brasil em Pernambuco e “*muitos*” outros pólos de diversão além dos citados.

Já os enunciados que procuram dar credibilidade ao discurso por meio de um posicionamento engajado da instância destinatária com o dito por meio de expressões apreciativas foram mais recorrentes, como podemos verificar, por exemplo, nas peças publicitárias abaixo (figs. 2 e 3):

Figura 2 – Anúncio Pág. Dupla



Figura 3 – Folder (1ª Pág.)



Fonte: Empetur/Gruponove

(1) Com praias como essa, Pernambuco *nem precisava* ter uma arquitetura *tão rica*. Pernambuco tem o verão *mais bonito* do Brasil. São praias *urbanas, semidesertas*, com mar de águas mornas e *crystalinas*. *E como se isso não bastasse*, o estado também oferece *grande riqueza* na arquitetura, *diversidade* no artesanato e vida noturna *cheia* de opções. *Sem falar* na capital gastronômica do Nordeste: Recife. Faça com o sol. Passe o verão aqui. – título e texto de apoio da Peça 12 (fig. 1).

- Pernambuco é uma terra *privilegiada* para o lazer e o trabalho. Tem *forte* participação na política, na história e na cultura do Brasil, além de *grande importância* para a economia do Nordeste. Lugar de *grande diversidade* de paisagens e *imensa riqueza* cultural. Tudo a seu alcance, através de *excelente* infraestrutura. Pode chegar. Mil emoções esperam por você. – texto de apoio da Peça 16, pág. 01 (fig. 3). [grifos nossos]

A estratégia, nas peças acima, é dar credibilidade ao discurso pelo grau de engajamento que a instância enunciativa estabelece com seu próprio dito. Assim, buscando seduzir e persuadir a instância destinatária através dessas várias expressões apreciativas, a instância enunciativa procura fazer com que a visada prescritiva (do “fazer fazer”) e a visada de *pathos* (do “fazer sentir”) possam ser bem sucedidas.

Em outras peças, contudo, percebemos que essas expressões apreciativas da instância enunciativa são acompanhadas de descrições mais factuais dos atrativos turísticos. Por exemplo, as “águas”, ora são qualificadas mais subjetivamente como “transparentes” ora são descritas mais objetivamente como tendo uma “visibilidade que pode chegar a 50 metros”. A “fauna e flora marinha exuberantes” são depois especificadas mais precisamente como “peixes, raias, tubarões, tartarugas, moreias, barracudas, golfinhos, esponjas e algas, além de recife de corais”. Podemos notar, ainda, que as descrições mais objetivas estão justamente nos tópicos “mergulho” e

“*surf*”, atividades esportivas cujos praticantes, supostamente, precisam de informações mais pontuais sobre as características do local.

Dessa forma, alternando um posicionamento mais apreciativo, engajado, com um mais distante, neutro, a instância enunciativa procura persuadir e seduzir a instância destinatária, sem deixar, contudo, de suscitar um “efeito de realidade” (CHARAUDEAU, 2008a, p.140) que promove mais credibilidade ao seu discurso.

Podemos dizer também que a escolha por uma enunciação delocutiva (na 3ª pessoa) visa apagar os traços de apreciação da instância enunciativa (ou seja, um matiz de enunciação elocutiva), fazendo com que o enunciado pareça estar desvinculado de seus interlocutores. Essa “subjetividade objetivada” (CHARAUDEAU, 2008a, p. 141) suscita um efeito de sentido de como se as asserções não dependessem dos julgamentos da instância enunciativa, sendo, assim, o discurso mais confiável.

Uma outra estratégia para conferir credibilidade ao discurso é a evocação de títulos oficiais conquistados pelos destinos ou atrativos turísticos, tais como “Patrimônio natural da Humanidade” e “Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade” (título conferido pela UNESCO a Fernando de Noronha e a Olinda, respectivamente). Além desses títulos, são evocados outros mais como o de “maior curso carnavalesco do mundo” (Galo da Madrugada) e “*primeira capital brasileira da cultura*”, “*terceiro pólo médico do Brasil*” e de “*capital gastronômica do Nordeste*” (Recife).

Essas apreciações sobre os destinos e atrativos turísticos, sendo advindas ou do julgamento de outrem (no caso, de uma instituição oficial, a UNESCO) ou de dados estatísticos (sejam esses explícitos, como o número de foliões do Galo da Madrugada, sejam implícitos, como o número de empresas das áreas de saúde e de alimentação), também funcionam como estratégia discursiva para posicionar de forma neutra e distante a instância enunciativa em relação ao seu dito, suscitando novamente um “efeito de realidade”.

Assim, apagando suas próprias avaliações, a instância enunciativa procura efetivar as visadas informativas (do “fazer saber”) e incitativas (do “fazer crer”), buscando fazer com que a instância destinatária julgue como “verdadeiras” as informações que lhe estão sendo transmitidas.

A construção da imagem do *Pernambuco paradisíaco*

As belezas naturais de Pernambuco foram os atrativos turísticos mais divulgados nas peças publicitárias da Empetur, constando em 14 das 16 peças coletadas para a pesquisa. Esta ênfase na divulgação das belezas naturais pode ser percebida, por exemplo, nas peças abaixo (figs. 4, 5, 6 e 7):

Figura 4 – Folder (capa)



Figura 5 – Anúncio Pág. Dupla



Figura 6 – Anúncio (contracapa)

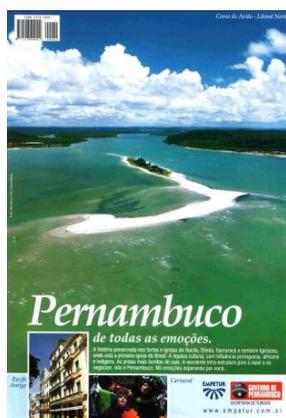
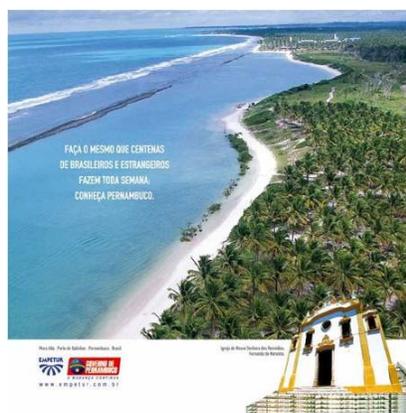


Figura 7 – Anúncio Simples



Fonte: Empetur/Gruponove

Nessas peças, o destaque às praias se dá não por meio da materialidade verbal, mas sim por meio da utilização de fotografias desse atrativo em dimensão significativamente maior em relação às fotografias dos demais atrativos turísticos – gastronomia, festas, cultura, oportunidades de negócios e de trabalho (fig. 5), patrimônio histórico e carnaval (fig. 6). No caso da fig. 4, esse destaque é ainda maior já que, além dos textos verbais, é exclusivamente a fotografia da praia de Fernando de Noronha que

ilustra a capa do *folder*, ocupando, portanto, um espaço privilegiado no *layout* dessa peça publicitária.

A exemplo dessas três primeiras peças publicitárias que fazem parte da campanha “Pernambuco de todas as emoções”, a quarta peça (fig. 7) também prioriza a praia em seu *layout* (tal como em mais outros quatro outros anúncios), o que evidencia o destaque conferido às belezas naturais de Pernambuco na materialidade visual da publicidade da Empetur.

Interessante perceber que, apesar do título desse anúncio incitar a instância destinatária a também entrar para o grande rol de turistas (brasileiros e estrangeiros) que viajam para Pernambuco, a ideia de lugar bastante visitado deixa de ser reforçada visualmente visto que não são retratadas pessoas, nem casas ou hotéis no local, mas sim uma praia deserta, com vasta vegetação.

Podemos dizer, portanto, que a instância destinatária está diante de um paraíso intocado, evocado pela memória discursiva do Brasil tropical e selvagem, que muitas vezes domina o imaginário sobre o país no exterior, como afirma Bignami (2002).³¹ Baracuhy (2005), por sua vez, lembra que desde a carta de Pero Vaz de Caminha, por ocasião do descobrimento do Brasil, o discurso do éden tropical (uma já ressignificação do éden bíblico) vem atravessando vários outros discursos, construindo uma imagem do paraíso com relação ao país que permanece muito forte ainda nos tempos de hoje.

Esta ausência de pessoas ou construções nas fotografias das praias foi verificada na maioria das peças publicitárias que compõem o *corpus* da pesquisa. Assim, temos que a publicidade turística de Pernambuco, especialmente as destinadas à divulgação das belezas naturais do Estado, também contribui para a cristalização desta imagem do paraíso de que fala as autoras acima, principalmente por meio dos elementos visuais presentes no *layout* das peças.

Já os textos verbais ora reiteram este discurso, ao descrever as praias como “*paradisíacas*”, com águas “*transparentes*” ou “*cristalinas*”, por exemplo; ora buscam diluir esta imagem, por meio de enunciados que procuram criar uma imagem de Pernambuco como lugar mais povoado ou visitado, como o título do anúncio da

³¹ A autora, em sua pesquisa sobre a imagem do Brasil nos jornais italianos, encontrou também esta imagem do país como “paraíso” e outras imagens como o “lugar de sexo fácil”, o “país do carnaval”, o “Brasil do brasileiro” e o “lugar do exótico e do místico”.

contracapa (fig. 6), ou adjetivando as praias como “*urbanas, badaladas e semidesertas*”, ou ainda fazendo referência a outros atrativos turísticos que suscitam esse sentido, como “*vida noturna intensa*”, por exemplo.

A imagem do *Pernambuco paradisíaco* é ainda construída na divulgação de outros atrativos turísticos relacionados às praias, tais como arrecifes de corais, coqueirais e piscinas naturais ou como a fauna e a flora marinha em geral, presentes tanto nos textos verbais quanto nos visuais.

A estratégia para divulgar estes atrativos é pôr em cena o “discurso ecológico”, muito cultuado hoje em dia, apoiando-se em expressões comuns a este discurso, tais como “*turismo sustentável*”, “*equilíbrio com a Natureza*”, “*meio ambiente*”, “*grau de conservação das riquezas naturais*”, “*paraíso ecológico*”, “*santuário ecológico*”, “*turismo controlado*”, ou ainda descrevendo as belezas naturais encontradas nas localidades, enfatizando sua “*exuberância*” e “*variedade*”:

A divulgação de alguns esportes náuticos, tais como *mergulho* e *surf*, também contribui para a construção da imagem do *Pernambuco paradisíaco*, já que a prática desses esportes está relacionada, de certa forma, à preservação das belezas naturais. Convidando a instância destinatária não só a contemplar a natureza, mas a entrar em contato com essa de forma menos passiva, a instância enunciativa sugere a prática dessas atividades esportivas e de outras atividades de lazer (como *passeio de jangada*, por exemplo) para aqueles que desejam mais que um descanso à beira da praia. Assim, essa estratégia discursiva, além de incentivar o turismo de sol e praia, pode estimular também o ecoturismo e o turismo esportivo.

O clima também se torna um importante atrativo turístico de Pernambuco na divulgação de suas praias e belezas naturais. Seja referindo-se à *temperatura do mar*, ao *sol*, ao *verão* ou ainda ao “*calor que dura quase o ano inteiro*”, o discurso publicitário sobre o clima do local é sempre “positivo”, contribuindo para a construção da imagem do Pernambuco como paraíso, um paraíso tropical.

Contudo, não podemos esquecer que o mesmo sol que aquece o mar no litoral é o mesmo que castiga o sertão do Estado. Porém, como notou Baracuhy (2005) ao analisar as campanhas publicitárias turísticas do Maranhão, Ceará e Paraíba, ressaltar estes fatos não faz parte da prática discursiva publicitária. Isso porque uma das

restrições do contrato de comunicação da publicidade é não pôr em cena os aspectos “negativos” do produto, como sabemos.

Assim, tem-se que o discurso publicitário, ao divulgar o produto turístico Pernambuco, silencia, apaga regiões, lugares, situações, em prol da exaltação das qualidades de outros que a instância enunciativa julga serem atrativos para sua instância destinatária, ou seja, os turistas.

Especificamente com relação à divulgação das belezas naturais do Estado, este apagamento torna reduzido o espaço destinado ao turismo, limitando-o ao litoral, deixando assim silenciadas outras belezas naturais que também têm potencialidades turísticas, como o Rio São Francisco, no Sertão, ou as cachoeiras de Bonito, no Agreste, ou até mesmo os rios do Grande Recife (esses últimos, ícones que renderam à cidade o apelido de Veneza brasileira, fontes constantes de inspiração para tantos poetas, pintores, músicos), para ficar em apenas alguns exemplos de atrativos naturais que foram negligenciados ou receberam pouco destaque nas peças publicitárias em estudo.

Considerações finais

Constatamos, em nossas análises, a ênfase de certos atrativos, aspectos e localidades do Estado em detrimento de outros na construção não só da imagem do Pernambuco paradisíaco que apresentamos no presente trabalho, como também na construção da imagem do Pernambuco cultural e do Pernambuco moderno.

Com relação às belezas naturais, as praias continuam sendo o grande destaque da publicidade da Empetur, principalmente na materialidade visual das peças publicitárias coletadas. Atrativos do interior de Pernambuco, como rios, cachoeiras, reservas ecológicas, formações rochosas, vegetação da caatinga e o clima ameno das cidades serranas, por exemplo, são simplesmente apagados da cena discursiva, deixando a publicidade da Empetur de incentivar o ecoturismo, o turismo de esporte, turismo rural e o turismo de inverno no Agreste e no Sertão do Estado.

Um outro aspecto que observamos em nossas análises foi a ausência de pessoas e de prédios ou casas na maioria das fotografias utilizadas pela publicidade da Empetur, com raras exceções como aquelas que retratam o carnaval e as construções “históricas”.

Pernambuco, assim, apresenta-se como um lugar ainda intocado, despovoado, como fora descrito o Brasil por nossos “descobridores”. Retrata-se a tapioca, mas não a tapioqueira, o artesanato, mas não o artesão. Onde estão então os quase oito milhões de habitantes ou as centenas de turistas brasileiros e estrangeiros que visitam o Estado toda semana, como assertam alguns enunciados encontrados no *corpus* da pesquisa? Fala-se também de uma “agitada vida noturna”, mas não vemos as pessoas nos bares, danceterias, nas ruas e sim lugares desertos, vazios, sem “alma”, sem vida. Não se mostra o povo formado pela tal miscigenação de índios, negros e europeus, nem mesmo pernambucanos ilustres, famosos, artistas, músicos, escritores, pintores (personagens que poderiam, inclusive, também ser sujeitos enunciadores das campanhas publicitárias, dando seus testemunhos sobre Pernambuco, o que possibilitaria o acionamento de novas estratégias de legitimação da instância enunciativa, de credibilização do discurso ou de captação da instância destinatária diferentes daquelas que observamos em nossas análises).

Chamamos a atenção para esse aspecto porque a estratégia (ou restrição?) de ocultar as pessoas e as aglomerações de construções “modernas”, além de reforçar uma imagem estereotipada do Estado – a do paraíso tropical -, também não contempla a divulgação de um atrativo que é considerado, por 28% dos turistas³², o que o Brasil tem de melhor: o povo. Por outro lado, também não foram retratadas as mulheres (geralmente “mulatas”) em trajes diminutos, outrora presentes até mesmo na publicidade turística oficial (BIGNAMI, 2002), cujas fotografias poderiam estimular o turismo sexual.

Mas, afinal, as peças publicitárias da Empetur que compõem o *corpus* da pesquisa constroem imagens diversificadas de Pernambuco, como prescrevia o primeiro PNT, contribuindo para a atração de novos e mais turistas para o Estado? Em um primeiro momento, poderíamos concluir que sim, já que além da imagem do *Pernambuco paradisíaco*, do turismo de sol e praia, também são acionadas estratégias discursivas que buscam construir também a imagem do *Pernambuco cultural* ou do *Pernambuco moderno*.

³² Segundo pesquisa realizada para a elaboração do Plano Aquarela (BRASIL, 2003a).

Porém, um olhar mais acurado sobre essa publicidade, como vimos, revela que a imagem do *Pernambuco paradisíaco* permanece predominante no discurso publicitário turístico do Estado, principalmente em sua materialidade visual e, se somarmos a isso o fato de que existe, como bem lembra Maingueneau (2005), uma parcela da instância de recepção que costuma apenas folhear apressadamente os anúncios publicitários - prática de leitura que intensifica a importância da linguagem visual na construção dos sentidos - temos, portanto, que esse efeito de diversidade pode não vir a ser suscitado. Há ainda, como observamos, o processo discursivo de produção de estereótipos e apagamentos com relação às três imagens identificadas, que tornam reduzidos os atrativos naturais, culturais e de infraestrutura turística e urbana divulgados na publicidade da Empetur.

Referências

BARACUHY, R. Construções identitárias nas fronteiras do lazer. **Recorte** – Revista de linguagem, cultura e discurso. Três Corações, v. 2., 2005. Disponível em: <http://www.estrumental.com/recorte/artigos/edicao2/2ReginaBaracuhy.htm>. Acesso em: 13 fev. 2010.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1999.

BIGNAMI, R. **A imagem do Brasil no turismo**: construção, desafios e vantagem competitiva. São Paulo: Aleph, 2002.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Plano Plurianual 2004-2007**: espelho de programas. Brasília, 2003b. Disponível em: http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/plano_plurianual/avaliacao_PPA/relatorio_2006/06_PPA_Aval_cad23_MTur.pdf. Acesso em: 13 fev. 2010.

CHARAUDEAU, P.. **Langage et discours**: elements de sémiolinguistique. Paris: Hachette, 1983.

_____. Une théorie des sujets du langage. **Langages et Société**, Paris, v. 1, n. 28, p. 37-52 1984.

_____. Le dialogue dans un modèle de discours. **Cahiers de linguistique française**, Paris, v. 2, n. 17, p. 141-178, 1995.

_____. A communicative conception of discourse. **Discourse Studies**, Londres, v. 4, n. 3, p. 301-318, 2002. Disponível em: <http://dis.sagepub.com/cgi/content/abstract/4/3/301>. Acesso em: 13 fev. 2010.

_____. Prefácio. In: PAULIUKONIS, M.; GAVAZZI, S. (Orgs). **Texto e Discurso: mídia, literatura e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 7-8, 2003.

_____. Comment le langage se noue à l'action dans un modèle socio-communicationnel du discours: de l'action au pouvoir. **Cahiers de linguistique française**, Paris, v. 1, n. 26, p. 151-175, 2004.

_____. Uma análise Semiolinguística do texto e do discurso. PAULIUKONIS, M.; GAVAZZI, S. (Orgs). **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2006a.

_____. **Discurso político**. São Paulo: Contexto, 2006b.

_____. Un modèle socio-communicationnel du discours: entre situation de communication et stratégies d'individuation. **Médias et culture**, Paris, ed. esp., jan, 2006c.

_____. Analyse du discours et communication: l'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ?. **Semen**, Paris, v. 1, n. 23, ago 2007. Disponível em: <http://semen.revues.org/document5081.html>. Acesso em: 13 fev. 2010.

_____. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo: Contexto, 2008a.

_____. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: LARA, G.; MACHADO, I. L.; EMEDIATO, W. (Orgs.). **Análises do Discurso hoje**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lucerna, vol. 1, p. 11-30, 2008b.

_____; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo, Contexto, 2004.

COBRA, M. **Marketing de turismo**. São Paulo: Cobra, 2001.

FREITAS, B. Marketing aplicado ao turismo. In: YANAZE, M. (Org.). **Marketing e comunicação: funções, conceitos e aplicações**. São Paulo: STS, p. 31-43, 2005.

GASTAL, S. **Turismo, imagens e imaginários**. São Paulo: Aleph, 2005.

GOMES, W.. **Transformação da Política na era da comunicação de massa**. São Paulo: Paulus, 2004.

KOTLER, P.; HAIDER, D.; REIN, I. **Marketing Público: como atrair investimentos, empresas e turismo para cidades, regiões, estados e países**. São Paulo: Makron Books, 1995.

LAPLATINE, F.; TRINDADE, L. **O que é imaginário**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

- MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- NIELSEN, C. **Turismo e mídia**: o papel da comunicação na atividade turística. São Paulo: Contexto, 2002.
- OMT. **Tourism highlights edition 2003**. Madri, 2003. Disponível em: <http://www.hospitalitynet.org/file/152001182.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2010.
- _____. **UNWTO Word tourism barometer**. Madri, v. 5, n° 2, jun 2007. Disponível em: http://www.world-tourism.org/facts/eng/pdf/barometer/unwto_barom07_2_en.pdf. Acesso em: 13 fev. 2010.
- RUSCHMANN, D.. **Marketing turístico**: um enfoque promocional. São Paulo: Papirus, 2004.
- SANTAELLA, L.; NOTH, W. **Imagem**: cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras, 1998.
- SANTOS, E. Identidade e imagem no marketing pessoal. In: YANAZE, M. (Org.). **Marketing e comunicação**: funções, conceitos e aplicações. São Paulo: STS, p. 57-73, 2005.
- VAZ, G. **Marketing turístico**: um roteiro estratégico para projetos mercadológicos públicos e privados. São Paulo: Pioneira, 1999.
- TORQUATO, G. **Tratado de comunicação organizacional e política**. São Paulo: Pioneira, 2002.

O HUMOR, AS PALAVRAS E AS COISAS

Sírio POSSENTI³³

Resumo: Uma das crenças mais comuns é que as palavras tenham relação direta com as coisas, o que, de fato, qualquer texto desmente. Mesmo assim, surgem diversos procedimentos que se destinariam a afastar a linguagem das coisas, especialmente quando são negativas. Esta concepção está na raiz de certos procedimentos que geram efeitos de humor, por razões não necessariamente idênticas. Este texto examina alguns desses casos, especialmente os chamados tucanês e antitucanês.

Palavras-chave: *humor, eufemismo, tucanês, Zé Simão*

Abstract: *One of the most common beliefs is that words have a direct relationship with things, which, in fact, belies any text. Still, there are several procedures that would intend to keep the language away from things, especially when they are negative. This concept lies at the root of certain procedures that create effects of humor, for reasons not necessarily identical. This paper examines some of these cases, particularly the so-called tucanês and antitucanês.*

Keywords: *humor, euphemism, tucanês, Zé Simão*

Há um traço discursivo marcante de nosso tempo que merece investigação mais detalhada. Diria que se trata de um processo de eufemização. Suponho que esteja relacionado de alguma forma ao ambiente cultural relativista, que desconfia de qualquer realismo, seja epistemológico (quem pode garantir a mais mísera verdade sobre o mundo, se é que ele existe?), seja ético (quem sabe o que é certo ou errado?). O exagero dessa posição consiste em sustentar que a própria realidade não existe. Tudo seria efeito de discurso. Gente bastante sem compromisso ri à socapa, em bares e em salas de aula, ou em artigos eruditos, das posições antiquadas dos realistas. É que, em geral, esses

³³ Bolsista do CNPq, professor livre-docente (associado) no departamento de Linguística da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

“modernos” são também apolíticos, o que sempre significa que sempre fazem a política conservadora dominante. Seu inimigo nunca está à direita...

O fenômeno tem várias facetas: das que se tornaram mais ou menos sólidas, a mais antiga, talvez, seja a luta (ou a moda da) pela linguagem politicamente correta. Não se pode mais falar de coisas e de pessoas usando os termos tradicionais. Em seu lugar, entram os substitutos “limpos”: em vez de *negro*, *afro-descendente*; em vez de *prostituta* (ou de uma palavra ainda mais crua), *prestadora de serviços sexuais*; *velhos* não são mais velhos, mas pertencentes ao grupo da *terceira idade*, quando não da *melhor idade*; pessoas afetadas por certas doenças engrossaram a lista: não há mais *aidéticos*, somente *soropositivos*; também não há mais *surdos*, mas *portadores de deficiência auditiva*; não há mais *impotência*, mas *disfunção erétil*; nem *presos*, só *apenados*; e os meninos presos na FEBEM são *jovens em conflito com a lei*.

Os espaços em que este procedimento pode ser surpreendido são bem variados. Há algum tempo, Sérgio Rodrigues chamou atenção para aspectos do fenômeno em um artigo originalmente publicado em um site e posteriormente incluído em *What língua is esta?* (RODRIGUES, 2005, p. 151 e ss.). Dizia ele:

Todo brasileiro deve conhecer alguém que, em crise de *empregabilidade* agravada pelo *crescimento negativo do PIB*, foi forçado a fazer um *contingenciamento de despesas* para não mergulhar na *miserabilidade*. Existem até os que, temendo engrossar as fileiras da população de rua, conformam-se em engavetar seus diplomas e trabalhar como *hair stylists* ou *make-up artists*, por exemplo. A essa conjuntura econômica desfavorável some-se o preconceito, que torna a situação ainda mais difícil para todas as minorias, dos *afro-brasileiros* aos *portadores de necessidades especiais* (as ênfases são minhas).

Em um mesmo final de semana (02.03.06), a revista *Época* (na coluna de Max Gehringer) e o jornal *O Estado de S. Paulo* publicaram matérias “criticando” esse tipo de linguagem. Gehringer explicava a um leitor que, em certas empresas, empregam-se muitas expressões que, na verdade, “não significam nada” (vivenciar parâmetros holísticos, fatores inerciais de natureza nãotécnica, fazer um *brainstorming*, extrapolar os dados) para produzir efeitos de competência e de modernidade. A matéria do *Estadão* atribuía ao PT a prática de não dar nome aos bois, inventando derivativos verbais: “recursos não contabilizados” por “caixa-dois”, “desvios” por “erros” ou “ilegalidades”, “afastamento voluntário” por “demissão”. De cambulhada (e também por despreparo,

isto é, não só por ideologia.), o jornal pôs na lista a palavra “ocupação”, que não é um caso do mesmo tipo, porque há uma óbvia divisão entre quem usa essa palavra e quem prefere “invasão”, e ela tem pouco a ver com o PT.

Um exemplo bastante interessante do fenômeno são os anúncios de acompanhantes ou de massagistas. Trata-se, como todos sabem, da mais antiga das profissões (eufemismo que é tão velho quanto a profissão), ou melhor, de sua faceta moderna. O fato de haver anúncios em jornais (ou em sites), acompanhados de fotos ou de descrições do corpo ou de partes do corpo, não deixa de ser um poderoso indício de que o estatuto da prostituição foi profundamente alterado: não só acabou o confinamento nas zonas de prostituição, como também mudou o perfil das mulheres que a praticam, como o atestam numerosas reportagens. O fato de que se chamem acompanhantes ou massagistas não é, pois, um fenômeno apenas linguístico, que mostraria que somos hipócritas. De certo modo, pode-se dizer que fazer sexo por dinheiro não é mais prostituição, se o encontro for marcado por telefone ou por e-mail, se ocorrer em um motel ou em apartamento *privê*, ao invés de a escolha ser feita em um bordel e o encontro ocorrer no mesmo local.

Esses são apenas alguns dados preliminares. Seria interessante acrescentar outros, e, principalmente, encontrar um nó que amarre estas coisas aparentemente diversas. Por exemplo, esse linguajar atribuído ao PT, de fato, não é – ou não era – característico desse partido, e sim dos tucanos, ou, melhor ainda, de um posicionamento ao qual eles se teriam filiado. Talvez a melhor prova disso sejam os exemplos de tucanês (o fato de que não sejam tratados pela “voz do povo” como exemplos de petês é de alguma forma relevante, pelo menos quando se trata de humor) que circulam na Internet, embora sejam textos de humor, sem contar que foi com esse partido que entrou em nosso vocabulário uma palavra como “empregabilidade”, que é certamente um dos fenômenos discursivos mais relevantes e cruéis de nosso tempo. Não que ele seja especificamente tucano. Na verdade, é “global”, associado às políticas ditas neoliberais (que também produziu a moderna acepção de “excluído”) e a fenômenos diversos relativos à mão de obra (internacionalizada, “produtiva” etc.). O fenômeno especificamente tucano foi a adesão explícita a esta posição, já que foi o PSDB que deu uma força considerável, quando no poder com FHC.

Outro argumento em favor da tese de que isso não é *petês*, embora o linguajar tenha sido adotado pelo PT, são os exemplos de antitucanês publicados por José Simão, em sua campanha “morte ao tucanês”, que se caracterizam exatamente pela ideologia oposta: chamar as coisas por seus “verdadeiros” nomes, sem disfarce, sem eufemismo. Por exemplo: chamar a uma churrascaria de *Joana D’Arc*; a um motel de *Recanto da Chibata*; a uma boate de *Balança Teta* etc. O comentário do humorista é sempre “mais direto impossível”, o que mostraria que ele sabe – todos saberiam - que o tucanês nunca é “direto”.

Aliás, os que acham que o PT e o PSDB têm o mesmo projeto político poderiam encontrar nesse novo “discurso” petista a confirmação inconsciente dessa identidade. A ideologia básica de ambos consistiria em não querer ver a realidade, ou em falar dela de uma forma que pareça menos grave, mais intelectualizada, o que, de fato, quer dizer disfarçada, medrosa. Pelo menos em certos domínios.

Disse acima que o fenômeno pode ser genericamente caracterizado como eufemização. O eufemismo é uma “figura” clássica, o que significa que o fenômeno de que aqui se trata não é novo. De fato, especialmente para evitar termos tabus, sempre se enunciaram palavras atenuadoras. Em vez de *morrer*, os parentes *falecem*, ou *faltam*. Até mesmo blasfêmias são atenuadas (*porco zio*, dizem uns italianos, para não dizerem *Dio*); e os nomes dos demônios são levemente alterados (*diacho*, *dianho*, por *diabo*). Ao lado do eufemismo, os jargões, especialmente os dos especialistas, dos intelectuais, ganharam destaque. Para os médicos, as pessoas não só não morrem. Elas sequer falecem. Nem faltam. Elas *vão a óbito*.

O jargão é objeto de humor (se tudo é, por que não o jargão?). O que produz riso é basicamente seu exagero, como em outros numerosos casos. Vejamos alguns.

Excelente exemplo de humor fundado no exagero do jargão é o livro de Carlos Queiroz Telles, *Manual do cara-de-pau ou é fácil falar difícil*, que “ensina” os interessados a utilizar o jargão de um conjunto de áreas ou disciplinas (economês, pesquisalês, publicitês, filosofês, quimiquês, fisiquês etc.). O livro fornece um conjunto de termos técnicos e ensina a combiná-los ou mesmo a empregá-los mais ou menos livremente, produzindo resultados como “Sob o pretexto de realizar uma PERFORMANCE FACTUAL IMAGÉTICA, o artista se perde em NUANCES

PLANIMÉTRICAS que não permitem sequer uma EMPATIA FACTUAL com sua obra” (p. 39) ou “Se não preservarmos já o MEIO ECO-RENOVÁVEL brasileiro, estarão condenados os GRUPOS AUTO-PRESERVÁVEIS e esse será o fim do CICLO ORGANOALTERNATIVO!” (p.59).

Forma ainda mais sofisticada de humor que se funda nesse distanciamento “para cima” da linguagem cotidiana é a “tradução” de provérbios em linguagem culta, ou em sua caricatura. Millôr Fernandes, por exemplo, propõe *Quando o sol está abaixo do horizonte, a totalidade dos animais domésticos da família dos felídeos são (sic) de cor mescla entre o branco e o preto* para “De noite, todos os gatos são pardos”; *Aquele que se deixa prender sentimentalmente por criatura destituída de dotes físicos de encanto ou graça, acha-a dotada desses mesmos atributos que outros não lhe veem* para “Quem ama o feio, bonito lhe parece”; *Aquele que enuncia por palavras tudo que satisfaz ao seu ego, tende a perceber por seus órgãos de audição coisas que não desejaria* para “Quem diz o que quer ouve o que não quer”.

Uma análise mínima mostra as correspondências lexicais dos dois registros: por exemplo, “gatos” corresponde a “animais domésticos da família dos felídeos”, “amar” corresponde a “deixar-se prender sentimentalmente”, “ouve” a “percebe por seus órgãos de audição” etc. Certamente, o efeito de humor deriva da sacada, da construção surpreendente de tais correspondências (e de sua descoberta pelo leitor/ ouvinte, claro).

Finalmente, considerem-se, os dados abaixo, prováveis exageros de uma suposta linguagem empresarial (como a criticada por Max Gehringer), e que lembram o dito tucanês.

Dê um plus no seu currículo

Você acha que não te contratam em uma grande empresa porque seu currículo é muito fraquinho? É muito simples. Basta fazer algumas substituições no nome da profissão!

Que tal ser um supervisor, consultor, ou especialista? A seguir, algumas dicas para você dar um plus no seu currículo, apenas falando de seus empregos anteriores:

Especialista em Marketing Impresso (**boy do xerox**)

Supervisor Geral de Bem-Estar, Higiene e Saúde (**faxineiro**)

Oficial Coordenador de Movimentação Noturna (**vigia**)

Distribuidor de Recursos Humanos (**motorista de ônibus**)

Distribuidor de Recursos Humanos VIP (**motorista de táxi**)
 Distribuidor Interno de Recursos Humanos (**Ascensorista**)
 Diretora de Fluxos e Saneamento de Áreas (**a tia que limpa o banheiro**)
 Auxiliar de Serviços de Engenharia Civil (**peão de obra**)
 Especialista em Logística de Documentos (**office-boy**)
 Especialista Avançado em Logística de Documentos (**moto-boy**)
 Consultor de Assuntos Gerais e Não Específicos (**vidente**)
 Coordenador de Fluxo de Artigos Esportivos (**gandula**)
 Distribuidor de Produtos Alternativos de Alta Rotatividade (**camelô**)
 Técnico Saneador de Vias Publicas (**gari**)
 Supervisor de Serviços de Entretenimento Masculino (**cafetão**)
 Técnico em Redistribuição de Renda (**ladrão**).

O que seria a linguagem “neutra” da qual estes exemplos se distanciam? É praticamente impossível defini-la. O que é claro é que os critérios para caracterizá-la são sociais. Trata-se de uma espécie de grau zero da língua, no sentido de que as palavras ou construções não soam para uma comunidade de fala como se fossem marcadas, como se fossem de alguns, de um subgrupo ou características de certas circunstâncias, como os jargões, por um lado, e os palavrões, por outro.

O tucanês não se caracteriza apenas por ser um jargão, embora o limite entre um e outro não seja tão claro. O jargão funciona como índice de pertencimento a um grupo socialmente valorizado, a uma profissão não baixa (dessas que Boris Casoy qualificaria de posições baixas na escala de trabalho). Pode implicar um efeito de realidade, e mesmo de cientificidade. Já o tucanês se caracteriza por evitar o confronto direto com a realidade, embora, às vezes, seja também um jargão (p. ex., empregabilidade).

Circulam, especialmente na Internet, listas de exemplos do que seria o tucanês (*interceptação telefônica sob autorização judicial = grampo*), uma “língua” cuja característica fundamental seria a de fazer o possível para evitar a “realidade”, falando por circunlóquios e por descrições “neutras”. Em certa medida, aproxima-se da linguagem politicamente correta, que também se caracteriza pelo uso de expressões perifrásticas para substituir palavras “tradicionais”, de conotação negativa. Exagerando

esta característica da linguagem politicamente correta, produzem-se efeitos de humor.

Alguns exemplos:

interceptação telefônica sob autorização judicial = grampo
não assumir compromisso com as notas da melodia = desafinar
operador do sistema vaga-legal = flanelinha
obtenção de recursos financeiros mediante previsão futebolística = bolão
pessoa movida pela ideologia da propina = corrupto
translado musical ilícito em mídia eletrônica = CD pirata

Observe-se a curiosa disposição do material: a “entrada” não é constituída pela palavra, que depois seria definida por uma expressão do tucanês, como é típico dos dicionários. Aqui, a entrada é a própria expressão, que é análoga a uma definição, e seu correspondente lexical, que nos dicionários é a entrada, é fornecido apenas ao final do “verbete”. Essa disposição obedece a uma regra do discurso humorístico: é ela que permite a produção do efeito de surpresa.

Comparem-se esses dados com a definição de “cão” fornecida pelo dicionário Houaiss: *mamífero carnívoro da família dos canídeos*. Se escrevermos “*mamífero carnívoro da família dos canídeos* = cão”, não estamos longe de um verbete tucanês... O que significa que a verdadeira questão não está apenas no texto, mas em sua relação com, o “gênero” conhecido, que se subverte, na sua produção em série, como se se tratasse de um léxico especializado.

Durante muito tempo, estudiosos de linguagem deram destaque a certos campos semânticos nos quais vicejavam os tabus - palavras ligadas a partes ou ações do corpo humano (especialmente as ligadas à reprodução ou à excreção), a deuses e demônios, a doenças e à morte. Para muitos povos, ou para grupos de pessoas, dizer o nome “real” de alguma dessas entidades é imoral ou é perigoso. Daí, por exemplo, dizermos “diacho” para evitar “diabo”, “falecer” ou “faltar” no lugar de “morrer” etc.

O fenômeno de que estou tratando não consiste propriamente em evitar termos tabus. Parece consistir mais simplesmente em evitar a “realidade”, segundo determinadas concepções de realidade, é claro. Por isso seria um movimento mais amplo. Daí o enorme incremento dos eufemismos ou das expressões consideradas mais “limpas” ou neutras ou “altas”. Por um lado, isso parece mais fino, mais civilizado (uma reivindicação constante de certos tucanos, diga-se). Por outro, trata-se de não encarar o mundo “como ele é”. Sirva de exemplo o seguinte trecho de uma reportagem: “As mais

recentes investigações... sugerem que Chirac manifestou interesse pessoal inequívoco por *uma investigação sigilosa e não ortodoxa sobre alegadas transações financeiras de Sarkozy em 2004*” (*Folha de S. Paulo*, 14/05/2006, de John Lichfield, do *Independent*). “Investigação sigilosa e não ortodoxa” é um caso óbvio de eufemização de “investigação ilegal”. Um termo que parece bom evitar, em certos círculos. Seu efeito específico pode ser claramente percebido se considerarmos uma notícia com este redação e uma similar publicada em um jornal popular (ver, por exemplo, Preti, 1984, e especialmente Ferreira Dias, 1996).

Zé Simão tem publicado quase diariamente casos reais de antitucanês (muito frequentemente são nomes de bares, boates, churrascarias etc.), uma “língua” que teria a característica exatamente oposta à do tucanês: falaria diretamente das coisas “como elas são”, sem disfarce. Na verdade, ressaltando seu aspecto mais “grosseiro”. Daí ser antitucanês. Ambos os casos remetem a certa representação do ethos básico dos políticos conhecidos como tucanos. Eles evitariam tomar partido (estariam sempre em cima do muro), mas, especialmente, evitariam referir-se a aspectos negativos da “realidade”, notadamente quando se trata de questões econômicas e sociais. O exemplo mais típico de tucanês real, não humorístico, talvez seja “empregabilidade”, em expressões como “problema de empregabilidade”, que substituiria o termo realista “desemprego”.

José Simão mantém, como se sabe, uma coluna humorística no jornal *Folha de S. Paulo*, mais precisamente, no caderno *Ilustrada*, antes das tiras (também humorísticas, e em mais de um sentido). Como os leitores sabem, uma das características dessa coluna é ser dividida em sessões mais ou menos fixas, nas quais ele insere a cada dia uma novidade, o que significa que, efetivamente, grande parte do texto se repete.

O trecho que aqui interessa também é praticamente fixo. Por exemplo, no dia 08/02/2007, o trecho diz: “*Antitucanês Reloaded, a Missão. Continuo com minha heróica e mesopotâmica (mesopotâmica e vulcânica) campanha “Morte ao Tucanês”. Acabo de receber mais um exemplo irado de antitucanês. É que em Uruçuí, no Piauí, tem uma boate chamada Mercado da Piriçuita Usada! (Parece Dias Gomes). Mais*

direto impossível! Viva o antitucanês. Viva o Brasil!”. A novidade é o texto em negrito, substituído diariamente. Outros exemplos:

É que em Vinhedo **tem uma casa de garotas chamada A Casa das Máquinas** (FSP 25/01/2007)

É que na Itália **tem uma placa de uma cidade Caraglio** (2/7/07)

É que na Nova Zelândia **tem uma placa indicando uma cidade de Te Uku** (30/5/07)

É que no Rio Grande do Norte **tem um município chamado Jardim das Piranhas** (25/5/07)

É que em Poções, na Bahia, **tem um açougue chamado Casa de Carnes Renan Vaca Gorda** (30/6/07)

É que em Pão de Açúcar, Alagoas, **tem uma praça de aposentados apelidada de Pinto Morto** (29/5/07)

É que em Chácara, Minas, **tem uma marca de manteiga chamada Vim da Vaca** (01/7/07)

É que **tem um hospital psiquiátrico em Nova Friburgo onde a padaria se chama Miolo Mole** (28/4/07)

É que no Japão **tem uma marca de sucos chamada Kagome** (9/5/07)

É que, no interior de São Paulo, **tem uma churrascaria chamada Serve-Serve-se** (24/4/07)

É que em Santana de Ipanema, Alagoas, **tem um motel chamado Ninguém Vai Ver** (24/3/07)

É que em Porto de Galinhas, Pernambuco, **tem um motel chamado Vá Entrando** (16/3/07)

É que em Buenos Aires **tem uma lanchonete chamada Comedor Comunitário** (5/7/07)

É que em Peruíbe **tem uma ilha chamada Ilha do Boquete** (27/9/2006)

É que aqui em São Paulo **tem um sex shop chamado Mea Culpa** (16/9/2006)

É que em Mossoró, Rio Grande do Norte, **tem um motel chamado H. Ramos** (14/9/2006)

É que no Recife **tem um bairro chamado Fundão de Fora** (29/10/2006)

É que em São Luís do Maranhão **tem um bloco chamado Chupa, Mas Não Morde** (17/2/2007)

É que em Itaguara, Minas Gerais, **tem um bordel com uma placa: “Já estamos funcionando nos fundos”** (6/2/2007)

Como não é difícil de ver, os trechos em negrito são puro anti-tucanês, ou seja: sua linguagem é pouco polida, frequentemente vulgar, eventualmente grosseira ou de baixo calão. Seu efeito, por oposição ao do tucanês, seria o de falar das coisas “como elas são”, sem disfarce. Em alguns casos, esse efeito decorre da aproximação de expressões estrangeiras a outras brasileiras que, nesta língua, têm a característica da vulgaridade (Kagome, Te Uku, Caraglio).

O tucanês é visto como uma forma de fugir da realidade, de não dar às coisas seu verdadeiro nome. O antitucanês faria o contrário. Mas é claro que não há os nomes verdadeiros das coisas, os que expressariam suas essências. O que funciona como parâmetro, do qual o tucanês se afasta, são as palavras “consagradas”, correntes, populares (todos esses termos são imprecisos; talvez sua caracterização somente seja possível por contraste com as construções do tucanês, com a relativa raridade do jargão).

O efeito de humor que o tucanês produz deriva provavelmente de construções / expressões / descrições que soam como *bem boladas*, um pouco *exageradas* e *surpreendentes*. Os três traços são característicos dos textos humorísticos.

O antitucanês, evidentemente, não se caracteriza por dar às coisas seu “verdadeiro” nome, já que isso não existe, mas por *exagerar* aquilo que o tucanês, também exageradamente, evita: se o tucanês não chama as coisas por seu nome, preferindo um eufemismo, o antitucanês se vale dos nomes grosseiros das coisas, ou que fazem uma alusão ao baixo. Eventualmente, trata-se mesmo de “figuras”, ou seja, evita-se o nome “direto”, segundo esta vertente, desde que a expressão substituta produza um efeito realista ou alguma alusão interessante. Por exemplo, chamar a uma loja de lingerie de *Porta-Joias*, que implica tratar seios e genitália feminina como joias...

Há uma espécie de escala progressiva, intuitivamente conhecida, mas de limites fluidos, que vai do termo “básico” corrente, passa pelo eufemismo e chega ao jargão. Ou que, na direção inversa, chega ao calão. O efeito de humor deriva ora do exagero do

jargão, no caso do tucanês, ora do exagero do “normal”, chegando ao grosseiro, no caso do antitucanês.

Trata-se de textos humorísticos. Como sempre, eles são correspondem a tratados sociológicos. Mas, como sempre, exploram visões ou fatos sociais disseminados. A maneira mais eficaz de ter certeza de que se trata de humor é considerar sua circulação, ou seja, seus lugares na mídia ou nos eventos sociais, mais do que sua constituição linguístico-textual. Nestes casos, esta implícita uma concepção de linguagem, da relação das palavras e das coisas. Especialmente, das designações que são realistas e das que evitam uma realidade dura. Mas a abordagem dessas questões passa pela avaliação social, não pela pesquisa da “verdadeira” relação palavras e coisas.

Por isso, as regras que estão em questão são sociais: mais direto impossível quer dizer “sem nenhuma preocupação com etiqueta”. Ou seja, não se trata de uma relação mais direta entre a palavra e a coisa, mas de assumir uma “violação” da etiqueta, vista como encobridora, falseadora da realidade. Nesse sentido, o antitucanês não fugiria das formas diretas pelas quais a sociedade – ou parte dela – acha que fala das coisas (uma espécie de filiação ao realismo). O popular é considerado mais direto. O povo seria mais “realista” porque ele sabe como as coisas são, tem a dura experiência da realidade (não aprendeu isso nos livros, mas na vida). O mundo dele é mais verdadeiro, pois que é sem retoques.

Sabemos que esse imaginário tem efeitos em todos os campos. Também no político.

Referências

FERREIRA DIAS, A. R. *O discurso da violência: as marcas da oralidade no jornalismo popular*. São Paulo: Educ – Cortez, 1996

PRETI, D. *A gíria e outros temas*. São Paulo: Edusp. 1984

RODRIGUES, S. *What língua is esta?* Rio de Janeiro: Ediouro. 2005.

CRÔNICA DE VIAGEM E LIRISMO: UM PLATONISMO CONFLITUOSO EM CECÍLIA MEIRELES

Luís Antônio Contatori ROMANO³⁴

Resumo: Análise da crônica de viagens “O Avião” e do poema “Canção”, de Cecília Meireles, a partir da simbologia de imagens de transitoriedade e permanência, que sugerem conflituosas relações com a teoria das reminiscências na filosofia platônica.

Palavras-chave: Cecília Meireles. Literatura Brasileira. Literatura de Viagens.

Abstract: *Analyse de la chronique de voyages “L’Avion” et du poème “Chanson”, de Cecilia Meireles, à partir de La symbolologie d’images de transitivité et de permanence, qui suggèrent de conflictuelles relations avec la théorie des réminiscences dans la philosophie platonique.*

Keywords: *Cecilia Meireles. Littérature Brésilienne. Littérature de Voyages.*

Este artigo se ocupará da análise de dois textos de Cecília Meireles, a crônica “O Avião”, escrita em 1952 e destinada à publicação na imprensa, que faz parte do primeiro volume de suas *Crônicas de Viagem*, organizado pelo professor Leodegário de Azevedo Filho (1998), e do poema “Canção”, publicado em 1939, no livro *Viagem*, que compõe o primeiro volume de sua *Poesia Completa*, edição organizada pelo professor Antonio Carlos Secchin (2001). O foco da análise serão as imagens de transitoriedade e permanência, antiteticamente organizadas tanto na crônica quanto no poema e que sugerem relações com o platonismo. O referencial bibliográfico essencial para a análise proposta é composto por Bosi (2007) e Gouveia (2007), que contribuem para uma compreensão mais geral das temáticas presentes na obra poética e nas crônicas de viagem de Cecília Meireles. Chevalier e Gheerbart (2009) contribuem na interpretação

³⁴ Doutor em Teoria Literária pela Unicamp. Professor da Faculdade de Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Pará, Campus de Marabá.

do universo simbólico da poeta. Jaeger (1989) e Platão (1972), para estabelecer a interface entre os textos de Cecília, objetos deste estudo, e a filosofia platônica.

Cecília Meireles pertence ao século XX, era do navio a vapor, do trem, do automóvel e do avião, meios de encurtar no tempo as distâncias espaciais e de minorar os riscos das viagens. Era da fotografia, do rádio, do cinema e da televisão, meios de multiplicar imagens e informações, e de torná-las precisas. Era, portanto, em que o mundo já está esquadrihado, tornado “já visto”, muito pouco restando de novo para um viajante narrar. Nessa era que se inicia no século XIX e culmina com a invenção do avião poder-se-ia pensar, como sustenta Cristóvão (2002), numa decadência da Literatura de Viagens. Entretanto, pode-se, principalmente em obras de certos poetas e ficcionistas viajantes, encontrar a viagem (experimentada-imaginada) plasmada com tal encanto que torna possível a desfamiliarização com o “já visto” e a renovação do universo de referências do leitor. E é nesse contexto de aeridade, como salienta Gouveia (2007), que Cecília produz sua lírica prosa de viajante³⁵, cujas imagens e sonoridades parecem produzir um “canto encantado” (BOSI, 2007). Num mundo em que nada mais há de novo para ser visto, sua prosa-lírica faz o leitor desejar ver com outros olhos o “já visto”:

[...] Cecília viajava primeiro dentro da sua memória convertendo em lírica as suas experiências vitais de amor e pena, encanto e desencanto; e só depois, as viagens assumiam aspectos terrenos mais tangíveis e recortavam cenas localizadas no tempo e no espaço: Portugal, México, Índia, Itália...
Era uma leitura que seguia o critério da variedade acompanhando as diferentes jornadas de um roteiro existencial e poético. (BOSI, 2007, p.29)

³⁵ “O século XIX alargou profundamente a polissemia do termo Viagem. As viagens eram por mar, longas e perigosas; eram por terra, os longos percursos de peregrinação que na Idade Média obrigavam, pelo menos uma vez na vida, a ir à Terra Santa. A máquina a vapor, o comboio, a viação acelerada oitocentista mudaram, porém, a face da terra e criaram outras viagens que provocaram, para o eurocêntrico século XIX, uma verdadeira síndrome de mobilidade. Mas o século XX acrescentaria novas viagens que, triunfando da trágica humilhação do Titanic, criaram as viagens aéreas, uma nova era que mudou a face do mundo.

Esta ‘aeridade’, que tão justamente cabe, em sentido figurado, ao mundo interior de Cecília, também foi nela uma ‘aeridade’ concreta, feita de percursos reais, de viagens aéreas, por meio das quais percorreu o mundo, Oriente, Ocidente, o seu Portugal bem amado, e até as suas raízes açorianas, numa breve viagem em 1951.” (GOUVEIA, 2007, p.111)

Debrucemo-nos sobre uma de suas crônicas, “O Avião”, que aborda o tema da partida em viagem, tão recorrente na obra de Cecília. A narradora tece reflexões sobre a percepção temporal do viajante que parte de avião e daquele que parte de navio.

O elemento formal que, neste trabalho, será assumido como a dominante na construção da crônica “O Avião” é a antítese, figurada a partir das imagens do aeroporto e do porto, do avião e do navio.

No aeroporto, as despedidas não se prolongam, a duração é substituída, na psique do viajante, pela sensação de solidão e por confusos temores quanto ao futuro da viagem. O avião sugere a vivência do tempo como projeto e como solidão, condições da experiência individual na Modernidade.

No porto, as despedidas se prolongam no tempo real, o afastamento do cais se faz demoradamente, tempo necessário para o aprisionamento na mente do viajante das imagens dos que ficam, da terra que deixa. Assim, durante a viagem os chorosos adeuses parecem ecoar, são imagens recorrentes na duração psicológica do viajante e faz com que ele experimente o tempo menos como projeto que como retorno, desejo de regresso.

Na construção da imagem dos lenços que acenam e acompanham os choros, o efeito sinestésico é reforçado pelas aliterações em “s”. Vejamos: “Não é como no cais, onde os lenços continuam a acenar, enquanto o barco se afasta” (MEIRELES, 1998, p.263).

Na despedida no cais, o que desejam os que ficam e os que se vão é o regresso. Caberia uma comparação com a personagem de Ulisses e suas viagens de ida a Troia e de retorno a Ítaca. Seu trajeto pelo Mediterrâneo parece remeter à ideia de um tempo circular, como afirma Fernando Cristóvão a propósito de construir uma teoria para a Literatura de Viagens:

Para os Gregos, em especial, o princípio do eterno retorno, teorizado por Aristóteles e pelos estóicos e pitagóricos, governa a sua concepção do tempo ciclicamente repetido, ou abolido, e implica, em última instância, a rejeição da História, em manifesta oposição à concepção cristã do tempo linear projectado para o infinito, o futuro, a evolução histórica.

Em consequência, as ideias sobre o ‘novo’, a criatividade, o optimismo, o progresso são profundamente diferentes.

Ulisses foi e será sempre o modelo perfeito para se entender a condição humana e as suas errâncias, mas a sua viagem continuará

sempre a fazer-se em círculos fechados, como o do Mediterrâneo das suas navegações. (CRISTÓVÃO, 2002, p.36-37)

Segundo Italo Calvino, cada viagem que se faz, “pequena ou grande, sempre é Odisseia” (CALVINO, 2001, p.24). Pois, a viagem de Ulisses é também a viagem de retorno, somente o retorno possibilitará completar a narrativa e apaziguar os que esperam, inclusive o próprio viajante, que também deseja completar seu percurso e reinserir-se na história de sua “casa”. Nesse sentido a viagem de navio, tal como a apresenta Cecília, parece ser própria de um espaço e um tempo histórico em que ainda pode vigorar a tradição, enquanto a viagem aérea pertence àquele espaço e tempo histórico em que à tradição sobrepõe-se o sujeito solitário e individual. O viajante de navio integra-se ao círculo da família, das amizades duradouras e a essa memória deseja pertencer, é o retorno que lhe importa assim como aos seus próximos, por isso a viagem marítima se faz em círculos, e, em certo sentido, todo viajante aqui é em menor ou maior grau um Ulisses: “Ulisses não deve esquecer o caminho que tem de percorrer, a forma de seu destino: em resumo, não pode esquecer a Odisseia.” (CALVINO, 2001, p.18)

Assim, na experiência da viagem de navio, o viajante presentifica por meio do trabalho da memória as imagens dos que ficam, de sua terra, ao se distanciar, as imagens continuam a ecoar e o curto tempo da despedida se prolonga durante o trajeto, que é tempo feito saudade, tempo do desejo de regresso; o que reforça, portanto, a imagem primordial da viagem de navio como viagem que se faz em círculos.

O porto parece ser o espaço que move a lembrança; o aeroporto parece mover o esquecimento.

O avião promove a identificação entre o homem e a máquina, identificação esta que parece remeter, no entanto, à reminiscência de um saber originário, já figurado no mito de Ícaro e suas asas de cera e penas. Penas que são a matéria-prima do equipamento técnico com o qual o herói pretendeu atingir o céu e a pena de não alcançá-lo, de não conseguir se desprender da terra. Interessante observar que as aliterações em “p” e as assonâncias em “a” e “o”, vogais abertas, parecem enfatizar o desejo de Ícaro e do viajante de se elevarem ao céu, em oposição à “pena” de não conseguir se libertar da terra. Assim a antítese que organiza a crônica a partir das imagens do céu e do mar, que proporcionam diferentes experiências de viagem ao viajante, parece se desdobrar na

imagem do próprio sonho originário da viagem aérea, na pena de Ícaro que se desfaz e se torna sua pena ao tentar atingir o Sol e ser atraído de volta para a terra. A repetição das formas nasais como “*om*”, “*em*” parece sugerir o ruído do aparato técnico ao levantar voo, no entanto o voo é frustrado, o que é reforçado por formas nasais que sugerem negação, como “*ão*”. Assim também as formas nasais contribuem para reforçar a estrutura antitética da crônica; vejamos: “**Ícaro, ao pegar nos ombros as famosas asas de cera e penas, não se sentiria com mais aérea predestinação que o homem moderno ao passar essa tira de pano por essa dócil fivela.**” (MEIRELES, 1998, p.263, grifos nossos).

Em outro momento, Cecília retoma implicitamente a comparação entre o viajante aéreo moderno e Ícaro: “Que pensa cada viajante, enquanto as hélices vão perdendo a realidade, transformando-se em pluma, em simples recordação, até desaparecerem, invisíveis e como inexistentes?” (MEIRELES, 1998, p.264, grifos nossos).

Nesse fragmento, o próprio desejo de voar é metaforizado por meio da imagem das hélices que se transformam em pluma, do pesado que fica leve, do visível que fica invisível. Ícaro, retomado por meio da metonímia “pluma”, parece figurar um remoto desejo do homem: o de voar, como as almas em sua viagem de regresso à transcendência. O significado é novamente acentuado por meio da tessitura sonora, novamente são constantes as aliterações e assonâncias: repete-se a aliteração do “*p*”, porém com um novo sentido, é a leveza (“pluma”) das hélices que se deseja enfatizar, o abandono do mundo sensível, pois o viajante parece libertar-se da duração temporal e transformar-se em puro “*pensa*”mento. Além disso, é marcante também a presença da assonância do “*i*”, que pode sugerir, pela incidência em determinadas palavras (invisíveis, inexistentes) e pela própria imagem gráfica, a longa viagem vertical em direção ao mundo “invisível”. O que parece pertinente se lembrarmos que a própria narradora-lírica salienta que a viagem aérea entrega o viajante aos mistérios da Sorte, há sempre o risco de que cada viagem seja a última viagem.

Na comparação que Cecília apresenta entre o viajante de avião e Ícaro, as vantagens parecem ser do primeiro, que, ao amarrar o cinto ao corpo, se sente mais predestinado que o próprio Ícaro, ao fixar as asas às costas. Embora pareça evidente,

num primeiro nível de leitura, uma certa visão positiva em relação à tecnologia moderna, essa imagem parece subentender uma outra comparação, ainda mais primordial, entre os mitos de Ícaro e de Pégaso. Ícaro usa das asas criadas por seu pai, Dédalo, para escapar do Labirinto, mas, descuidando-se dos conselhos do pai, deseja se aproximar do Sol, o que faz com que a cola de suas asas derreta e desprenda as penas, o que pode ser visto como símbolo de um intelecto insensato, excessivamente emotivo e de uma imaginação pervertida, conforme Chevalier e Gheerbrant (2009, p.498). Pégaso é o cavalo alado, que, guiado por Belerofonte, leva este a vencer a Quimera, que, de acordo com os autores, pode representar os “desejos que a frustração exaspera e transforma em fonte de padecimentos” (2009, p.763). Pégaso é, portanto, símbolo da imaginação sublimada, que eleva o homem acima dos perigos da perversão, representados por Ícaro (Idem, 2009, p.702) Chevalier e Gheerbrant tratam também da simbologia do avião:

[...] O avião não é o cavalo, mas sim, Pégaso. Portanto, dir-se-á que sua decolagem pode exprimir uma aspiração espiritual, a da libertação do ser de seu ego terreno através do acesso purificador às alturas celestes. E isso também significa que a viagem de avião, pelo menos em sua fase ascendente [...], conduz a uma espécie de êxtase que apresenta certa analogia com a ‘pequena morte’ (em francês: *La petite mort*, antiga expressão coloquial que as mulheres usavam para referir-se ao ‘orgasmo total’).” (2009, p.104)

Assim, o homem moderno parece se libertar dos sonhos de Ícaro para sublimar sua imaginação; viajante e avião se aproximariam da relação entre Belerofonte e Pégaso ao matarem a Quimera.

Os padecimentos de que se liberta o homem moderno parecem ser aqueles advindos das despedidas dos que ficam, do enraizamento à terra natal. Enquanto o navio prolonga no tempo as despedidas, prolongamento que tem continuidade na duração psicológica³⁶ do viajante; a subida vertical do avião é também sublimação das despedidas, é desprendimento. Reforçando esse sentido, vale notar a gradação do pesado

³⁶ Sobre tempo psicológico ou duração interior, assim define Benedito Nunes:

“[...] O primeiro traço do tempo psicológico é a sua permanente descoincidência com as medidas temporais objetivas. Uma hora pode parecer-nos tão curta quanto um minuto se a vivemos intensamente; um minuto pode parecer-nos tão longo quanto uma hora se nos entediamos. Variável de indivíduo para indivíduo, o tempo psicológico, subjetivo e qualitativo, por oposição ao tempo físico da Natureza, e no qual a percepção do presente se faz ora em função do passado ora em função de projetos futuros, é a mais imediata e mais óbvia expressão temporal humana.” (NUNES, 1988, p.18-19)

para o leve, do visível para o invisível que Cecília apresenta na crônica “O Avião”: as hélices transformam-se em plumas, em recordação, em invisíveis e em inexistentes. Assim, o desprendimento da terra faz com que Cecília produza uma exploração estética e imagiástica da realidade aérea observada:

[...] esse aproveitamento impressionista da paisagem aérea é curioso e inovador, pois não cremos frequente na literatura, nos princípios da década de 50, haver passageiros dotados dessa capacidade estética de observação e que venham a ser grandes escritores dos seus países. Essas crônicas de viagem, que teorizam e exprimem uma estética da paisagem aérea, individualizam e dão também um toque de cosmopolitismo à obra de Cecília. (GOUVEIA, 2007, p.116)

A gradação reaparece na representação do avião em ascensão. Em sua solidão aérea, o mundo de onde parte o viajante lhe parece cada vez mais longe e menor³⁷ e, também visto de fora, a imagem do avião vai se tornando sombra, que decresce gradativamente em seu trajeto de ascensão: “A terra ficou subitamente muito longe. Naquele abismo vertical, a sombra do avião é do tamanho de um automóvel, de um sapato, de um lápis.” (MEIRELES, 1998, p.264) Em seguida, dá-se o encontro entre o viajante unido à máquina, que parece se desmaterializar ao olhar dos que ficam e dos que se vão, e o plano das nuvens.

Enquanto o navio parece levar o homem a viajar em círculos, o avião parece levá-lo, em ascensão linear, ao Saber originário, a um afastamento do mundo sensível, à viagem onde o tempo não conta mais. Pois o viajante, nas nuvens, parece se libertar dos males legados pelos deuses e trazidos por Pandora à humanidade. A crônica termina com a indagação: “Desumaniza-se, o viajante, ou sobre-humaniza-se?” (MEIRELES, 1998, p.264)

Entretanto, no avião, há dois tipos de passageiros: os que buscam permanecer presos ao mundo sensível, para isso abrem livros e revistas, e os que apenas contemplam o afastamento da terra e a aproximação do mundo etéreo, onde as nuvens passeiam de

³⁷ A esse respeito bem sintetiza Michel Onfray:

“O avião, como se sabe desde a ficção alada de Luciano de Samósata (grego do século II) no *Icaromenipo*, dá lições de filosofia: tudo o que parece grande e importante no chão se torna pequeno, mesquinho, irrisório e insignificante no ar. Alguns se esforçam para acreditar essenciais suas pequenas histórias, seus pequenos negócios, quando, visto do céu, tudo é acanhado e indiferente.” (ONFRAY, 2009, p.70)

mãos dadas e se reúnem em assembleias, que metonimicamente pode sugerir o mundo dos deuses, do qual se aproximam os viajantes.

Cecília parece retomar a distinção entre o turista e o viajante, que introduz na crônica “Roma, Turistas e Viajantes” e em outras. Como atesta Gouveia, há nas crônicas de Cecília uma reflexão sobre o próprio ato de viajar:

Pode dizer-se que nas *Crônicas de Viagem* existe uma teoria do viajar, que é também uma teoria poética. As viagens são o que elas produzem na cabeça do sujeito que as faz, são como se arrumam as coisas vistas, a sensação dessas coisas, os sentimentos e as impressões sobre elas. (GOUVEIA, 2007, p.112)

Prossegue a estudiosa em suas considerações a respeito do tema da viagem na obra de Cecília:

As notas de viagem de Cecília não são, pois, meros apontamentos ou fruto de curiosidade intelectual, mas pretexto para meditar sobre as essências de povos e culturas, sobre o tempo como agente transformador ou sobre o tempo como medida do eu – o eu, a intimidade, a essencialidade, eis a que tudo se reduz na sua obra. Sempre superior à viagem material, a viagem espiritual de Cecília faz-se pelas palavras, pela consciência do tempo, que lhe interessa muito mais que a paisagem concreta que observa. (GOUVEIA, 2007, p.114)

Para Cecília o viajante é aquele que busca mergulhar nas coisas vistas, restaurar a aura delas, eternizá-las; enquanto o turista é aquele que faz com que as coisas vistas mergulhem em seu próprio mundo particular, prende-se às imagens reproduzíveis das coisas (fotos, souvenirs, postais), apenas passeia em torno delas e lhes atribui o lugar e o sentido que lhe convém. No avião, os que rezam, dormem, leem são considerados evadidos pela narradora-lírica, parecem pertencer a uma categoria menor, equivalente à dos turistas; enquanto os que contemplam e vão se libertando de seus apegos terrenos até se sobre-humanizarem parece corresponder à dos viajantes³⁸.

Como primeira conclusão, pode-se afirmar que se a viagem por mar move a lembrança e a pelo céu move o esquecimento – sendo que nesta há dois tipos de viajantes: os que se apegam à terra, evadem-se da própria viagem, e os que concentram-

³⁸ Michel Onfray também distingue turista e viajante em imagens próximas das formuladas por Cecília Meireles:

[...] O turista compara, o viajante separa. O primeiro permanece à porta de uma civilização, toca de leve uma cultura e se contenta em perceber sua espuma, em apreender seus epifenômenos, de longe, como espectador engajado militante de seu próprio enraizamento; o segundo procura entrar num mundo desconhecido, sem intenções prévias, como espectador desengajado, buscando nem rir nem chorar, nem julgar nem condenar, nem absolver nem lançar anátemas, mas pegar pelo interior, que é compreender, segundo a etimologia. O comparatista designa sempre o turista, o anatomista indica o viajante. (ONFRAY, 2009, p.58-59)

se nela – essas antíteses, entretanto, parecem se organizar em quiasmo, isto é, cruzam-se e invertem seus sentidos. A lembrança que o percurso marítimo provoca é a da transitoriedade da experiência sensível, dispersa nela a consciência. (Desse modelo também se aproxima o viajante aéreo evadido.) O esquecimento favorecido pelo trajeto aéreo condensa o viajante na própria consciência e assim o liberta da prisão da experiência sensível, aproxima-o do eterno.

As metáforas centradas no mar e na navegação são constantes na obra de Cecília, figuram os estados mutáveis de sua subjetividade, de acordo com Bosi (2007, p.17). Vejamos quais seus possíveis sentidos no poema “Canção”, do livro *Viagem*:

Pus o meu sonho num navio
e o navio em cima do mar;
- depois, abri o mar com as mãos,
para o meu sonho naufragar.

Minhas mãos ainda estão molhadas
do azul das ondas entreabertas,
e a cor que escorre dos meus dedos
colore as areias desertas.

O vento vem vindo de longe,
a noite se curva de frio;
debaixo da água vai morrendo
meu sonho, dentro de um navio...

Chorei quanto for preciso,
para fazer com que o mar cresça,
e o meu navio chegue ao fundo
e o meu sonho desapareça.

Depois, tudo estará perfeito:
praia lisa, águas ordenadas,
meus olhos secos como pedras
e as minhas duas mãos quebradas.

(MEIRELES, 2001, p.237-238)

O poema é composto por cinco estrofes de quatro versos cada uma. Pode-se dividir cada estrofe em dois pares de versos, sendo que o primeiro par apresenta imagens de horizontalidade, como o mar, as ondas, o vento, que parecem também expressar ações temporais do eu-lírico sobre o mundo exterior (pôr o sonho no navio, mãos molhadas ao abrir as ondas, chorar para fazer crescer o mar). O segundo par de versos sugere imagens de verticalidade, de forte efeito psicológico sobre o eu-lírico

(naufrágio dos sonhos, a água a escorrer dos dedos, o sonho a morrer debaixo da água, o navio que chega ao fundo com o sonho). A Imagem das mãos do eu-lírico que abrem as ondas para que o navio desapareça nas profundezas do mar, e, com ele, o sonho, parece sugerir a ideia de uma imersão interior, um afogamento, um desejo de expulsão do sonho (desejo de não desejar), o que provocaria um alívio de tensões. Apenas na última estrofe essa oposição parece estar relaxada, sugerindo uma imagem de atemporalidade: a praia está lisa, já não sofre as ações do vento e das águas, elas próprias estão ordenadas, o eu-lírico se coisificou e suas mãos já não servem à ação. Assim, em oposição à temporalidade do primeiro par de versos, cuja imagem marcante é a do “sonho posto num navio”, portanto, projetado no tempo, o segundo par parece sugerir um desejo de permanência, de estabilidade do eu-lírico, possível ao matar o sonho, o que ele parece alcançar, tal como revela na última estrofe: “Depois, tudo estará perfeito/ praia lisa, águas ordenadas,/ meus olhos secos como pedras/ e as minhas duas mãos quebradas.”

A entrega à pulsão de morte, ou de rebaixamento das tensões, parece advir da angústia do eu-lírico frente à realidade temporal. Entretanto, é importante notar que o sonho é preservado como lembrança vaga na consciência da incapacidade de sonhar, o que é reforçado pela comparação (“olhos secos como pedras”), e de agir (“duas mãos quebradas”), que pressupõe implicitamente uma comparação com “mãos inteiras”, aptas para o fazer. Assim, traços do sonho ou, pelo menos, a reminiscência de haver sonhado, são preservados na memória. Há, portanto, a presença de uma forte ambivalência no eu-lírico.

As estrofes também apresentam uma estrutura fixa de rimas em que o segundo verso sempre rima com o quarto e o primeiro e o terceiro versos são brancos. As rimas parecem reforçar a ambivalência dos sentimentos do eu-lírico, pois se fazem por meio de palavras que, no contexto do poema, são antitéticas: mar/naufragar, [ondas] entreabertas/[areias] desertas, frio/navio, [mar] cresça/[sonho] desapareça, [águas] ordenadas/[mãos] quebradas. As antíteses podem ser traduzidas como movimento e estaticidade, liquidez e aridez, espaço aberto e espaço fechado, crescimento e apequenamento. Na 5ª estrofe, a calma sobrevém, entretanto, o sonho protegido no navio conduz, de um lado ao silêncio, de outro, à imobilidade do eu-lírico.

A ambivalência é reforçada ainda pelo fato de as rimas estabelecerem relações entre os dois conjuntos de versos de cada estrofe, organizados em torno do desejo de naufragar o sonho em oposição à permanência do fato de ter tido um sonho como vaga lembrança. Assim, as rimas além de estarem organizadas em pares antitéticos, unem o plano horizontal e o plano vertical.

No poema, o naufrágio sem, entretanto, o apagamento da consciência, parece levar a um autofechamento do eu-lírico, que o prepara, talvez, para a grande viagem ao plano transcendental. Chevalier e Gheerbrant abordam a navegação como “meio de se atingir a paz, o estado central ou o nirvana. [...] uma travessia do mar das paixões até chegar à Tranquilidade.” (2009, p.632)

A reforçar a hipótese de que o naufrágio conduz o viajante ao espaço da Tranquilidade, afirmam os autores que cabe conceber a nave como o local onde a vida deve circular, a vida espiritual (Idem, 2009, p.632)

Parece-me que ambos os textos cecilianos permitem estabelecer relações intertextuais com o platonismo.

Nas teorias de Platão, a ideia da imortalidade da alma serve de fundo à teoria de um saber inato na alma do homem, nela estabelecido a partir de sua criação no Mundo das Ideias. As almas, antes de entrarem nos corpos, contemplaram as ideias eternas. A experiência sensível dos objetos do mundo material desperta na alma uma vaga recordação, ou uma reminiscência, das ideias, ou da essência das coisas. O mundo material e tudo que nele há são entendidos como simulacros do Mundo das Ideias.

No *Fédon*, o saber é descrito como a concentração da alma, esta se sobrepõe à dispersão das experiências sensoriais e se condensa. Platão afirma, por meio da voz de Sócrates, que o corpo é um entrave para atingir a sabedoria. A verdade não pode ser transmitida aos homens pelos sentidos, pois as sensações corporais não possuem exatidão, são incertas. Sendo assim, o homem raciocina melhor quando nenhum impedimento lhe advém do ouvido, da vista, de um sofrimento ou de um prazer, mas quando se isola o mais que pode em si mesmo e abandona o corpo à sua sorte. Platão ilustra o conceito da concentração da alma com a própria tranquilidade com que Sócrates toma a cicuta, pois o filósofo é o homem que se prepara para a morte à medida que se distancia do mundo sensível e se eleva ao plano das ideias: “[...] estão se

exercitando para morrer todos aqueles que, no bom sentido da palavra, se dedicam à filosofia.” (PLATÃO, 1972, p.75)

O homem deve concentrar-se na inteligência e libertar-se do mundo sensível porque, para Platão, “aprender é recordar”. Platão atribui à voz de Sócrates a explicação sobre como ocorre a recordação, cujo ponto de partida tanto pode ser um semelhante quanto um dessemelhante:

[...] se vemos ou ouvimos alguma coisa, ou se experimentamos não importa que outra espécie de sensação, não é somente a coisa em questão que conhecemos, mas temos também a imagem de uma outra coisa, que não é objeto do mesmo saber, mas de um outro. [...] os amantes, à vista duma lira, duma vestimenta ou de qualquer outro objeto de que seus amados habitualmente se servem, rememoram a própria imagem do amado a quem esse objeto pertenceu [...] aqui temos o que vem a ser uma recordação. (PLATÃO, 1972, p.82-83)

A instrução é, portanto, uma reminiscência, uma lembrança precária das ideias vislumbradas no mundo transcendente, despertada pelos sentidos, prisão da alma ao mesmo tempo em que são o mecanismo primário da recordação. A filosofia é vista como uma purificação, uma libertação do mundo sensível, da prisão do corpo:

[...] o corpo constituía para a alma uma espécie de prisão, através da qual ela devia forçosamente encarar as realidades, ao invés de fazê-lo por seus próprios meios e através de si mesma; que, enfim, ela estava submersa numa ignorância absoluta. [...] todo prazer e todo sofrimento possuem uma espécie de cravo com o qual pregam a alma ao corpo, fazendo, assim, com que ela se torne material e passe a julgar da verdade das coisas conforme as indicações do corpo. (PLATÃO, 1972, p.94-95)

O Mito da Caverna, que é exposto por Platão na *República*, alegoriza sua Paideia, ou seja, a obra de libertação do conhecimento:

A caverna corresponde ao mundo do visível e o Sol é o fogo cuja luz se projeta dentro dela. A ascensão para o alto e a contemplação do mundo superior é o símbolo do caminho da alma em direção ao mundo inteligível. [...] A ideia da passagem do terreno à outra vida é aqui transferida para passagem da alma do reino do visível ao reino do invisível. O conhecimento do verdadeiro Ser representa ainda a passagem do temporal ao eterno. (JAEGER, 1989, p.608)

Parece que enquanto na crônica a viagem de avião retoma um desejo recorrente na história da humanidade, que é o de desprender-se das prisões temporais e espaciais. Nesse caso, a solidão do viajante (de alguns poucos) o leva mais próximo de um estado de concentração da inteligência.

O poema parece reforçar a ideia de que a viagem de navio se faz por meio de círculos, também presente na crônica. Naquela, os lenços que acenam sugerem a ideia de que o viajante leva consigo a terra de onde parte e deseja um dia retornar. No poema, o eu-lírico deseja que o navio naufrague com seus sonhos, no entanto as lembranças do sonho permanecem. Temos, em ambos os textos, a visão de que os sentidos e os desejos são uma espécie de prisão da alma. Entretanto, parece tratar-se de um platonismo imperfeito, conflituoso, pois se as despedidas no cais prendem o viajante a terra, a beleza das imagens denuncia um forte apego ao mundo da experiência sensível. Esse apego está presente tanto na sinestesia dos lenços que choram, quanto no fato de que a própria luta contra o sonho é uma forma de torná-lo presente e dar cor à vida. É o azul das águas que resta nas mãos do eu-lírico, marca da batalha contra o sonho, é que colore o deserto, mas, efetivado o naufrágio do sonho, o que sobrevém à tranquilidade é o silêncio e a impossibilidade da ação, a ordem que advém depois do naufrágio será a custa da coisificação do eu-lírico. Assim, o que resta ao eu-lírico é uma reminiscência de ter sonhado e a sensação de imobilidade que se assemelha à da morte.

Referências

- BOSI, Alfredo. Em torno da poesia de Cecília Meireles. In: GOUVÊA, Leila V.B. (Org.). **Ensaio sobre Cecília Meireles**. São Paulo: Humanitas-Fapesp, 2007.
- CALVINO, Italo. As Odisseias na *Odisseia*. In: **Por que ler os Clássicos?** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. 23.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- CRISTÓVÃO, Fernando. Para uma Teoria da Literatura de Viagens. In: **Condicionantes Culturais da Literatura de Viagens**. Coimbra: Almedina, 2002.
- GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1985.
- GOUVEIA, Margarida Maia. As viagens de Cecília Meireles. In: GOUVÊA, Leila V.B. (Org.). **Ensaio sobre Cecília Meireles**. São Paulo: Humanitas-Fapesp, 2007.
- JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes/Editora da Universidade de Brasília, 1989.
- MEIRELES, Cecília. O Avião. In: **Crônicas de viagem**. Volume 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

MEIRELES, Cecília. Roma, Turistas e Viajantes. In: **Crônicas de viagem**. Volume 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

MEIRELES, Cecília. *Viagem* in: SECCHIN, Antonio Carlos. **Poesia completa**. Volume I. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

NUNES, Benedito. **O tempo na narrativa**. São Paulo: Ática, 1988.

ONFRAY, Michel. **Teoria da viagem: poética da Geografia**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2009.

PLATÃO. **Fédon**. São Paulo: Abril Cultural, Coleção Os Pensadores” 1972.

A GESTAÇÃO ETNOLINGUÍSTICA DOS BENDITOS A PARTIR DA MEMÓRIA IBÉRICA

Lucrécio Araújo de SÁ JÚNIOR* -

Resumo: É na perspectiva linguística das vozes como matrizes da memória e do imaginário que se pretende analisar os mecanismos que fundam a estrutura performativa da voz poética do bendito; as observações deste estudo estão centradas, portanto, na voz circunstancial e na fenomenologia da recepção. A partir do levantamento de tradições religiosas portuguesas evidencia-se que alguns cânticos foram transportados para o Brasil Colonial na diáspora portuguesa, através das correntes da oralidade e da memória. Ao chegar ao Brasil esses textos sofreram, dentro do processo de trocas simbólicas, grandes permutas e combinações.

Palavras-chave: bendito; texto; memória; imaginário social.

Abstract: *It is in the linguistic perspective of the voices as arrays of the memory and the imaginary that it is intended to analyze the mechanisms that underlie the performative structure of the poetical voice of the bendito; the comments of this study are focused, therefore, on the circumstantial voice and the phenomenology of the reception. From the survey of Portuguese religious traditions it is evident that some songs had been carried to Colonial Brazil in the Portuguese migration, through currents of the orality and the memory. When arriving in Brazil, these texts have suffered, inside the process of symbolic exchanges, great permutations and combinations.*

Keywords: *Bendito. Text. Memory. Social. Imaginary.*

Introdução

Neste trabalho, a abordagem está centrada na observação do canto popular religioso denominado *bendito*, com o intuito de apontar características que possam

perceber a influência da *memória ibérica* na formação desse gênero. A partir do levantamento de tradições religiosas portuguesas evidencia-se que alguns cânticos foram transportados para o Brasil Colonial na diáspora portuguesa, através das correntes da oralidade e da memória. No Brasil e em Portugal esses textos sofreram, dentro do processo de trocas simbólicas, grandes permutas e combinações.

A configuração dos benditos não se dá apenas pela absorção do canto elaborado pelos clérigos na Igrejas. Os povos ibéricos tiveram um papel fundamental para construção histórica dos ritos religiosos populares. Vale observar que muitas das práticas religiosas em Portugal, ainda na época da colonização, eram contrárias (e ainda são) aos ritos oficiais da Igreja católica, até capazes de promover sua reversão.

Na linguagem dos benditos brasileiros temos elementos genuinamente brasileiros e muito da memória ibérica. Ainda hoje em Portugal os cantares populares religiosos são repassados de intensa emoção e de fervor religioso, sejam eles mais austeros e arcaicos ou mais ligeiros. A religiosidade do povo da região Trás Montana é bem evidente em todas as suas manifestações.

Em Portugal são muitos os trabalhos que revelam a prática do canto popular religioso nas celebrações cíclicas dos ritos das sociedades mais afastadas dos grandes centros (cf. Galhoz, Lopes Graça, Giacometti, Leite Vasconcelos e outros). Em toda Portugal, mas principalmente no Norte e Nordeste Português, nas aldeias e mesmo nas cidades do Minho e da região de Trás-os-Montes a religião dita popular tem a sua própria linguagem e os seus ritos são, outras formas que não as da religião oficial da Igreja Católica.

Os cantos são elaborados e convencionais, emotivos e espontâneo, sobre os cantares das mulheres do Minho, podem ser referidos os trabalhos “de favor” para as tarefas agrícolas e outras que exigiam muitos braços. Em Braga, Bragança, e Miranda do Douro, precisamente os cantares fazem parte da manifestação devocional. Por exemplo, no Canto da Ladainha para Nossa Senhora da Serra, pede-se pela proteção contra o mal tempo, para gerir a vegetação das oliveiras e das quintas videiras, assim como pela vida dos que cá ficam na terra.

* Professor do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – Campus João Câmara. Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística da UFPB com estágio na Universidade de Lisboa. Email: lucrecio.sa@ifrn.edu.com

Na religiosidade popular os benditos se transmitem em família, ou passam de pessoa para pessoa por meio da cadeia ininterrupta da oralidade, numa troca de experiências em que o poder da voz assenta uma orientação segura, tornando-se na sociedade um modo de pensamento e ação. *A religião do povo* é muito rica em suas manifestações. No Brasil o bendito integra a prática devocional e se assenta sobre lideranças leigas: rezadores, benzedores, curandeiros, mestres de cerimônias.

Além disso, os benditos fazem parte de todas as regiões geográficas: as pesquisas realizadas para este estudo revelam que os benditos estão em espaços territoriais definidos por certas características que dão unidade de ideias, sentimentos, estilos de vida, a um grupo populacional. Os bendito no Brasil se configuram como patrimônio cultural imaterial. Na sua linguagem, muitas comunidades revelam seus modos de vida.

Os benditos dão forte expressão regional, em particular, tornam possível o equilíbrio do desenvolvimento social, ou seja, a identidade. A tradição é o universo que tem a memória como o suporte para a transmissão de seus repertórios, mantém a necessária ativação do imaginário implicando um funcionamento partilhado pelo conjunto de indivíduos de uma sociedade.

1. A difusão da memória

Da Ibéria vieram ensalmos, benzeções, rezas, preces, formulas mágicas, já recheadas de duras resistências que englobaram o território da península e as lutas de seus povos sangrados, contaminados, decapitados para serem convertidos em cristãos. É essa gente desfeita que chega ao Brasil, povos avassalados, mas que ainda guardam no peito o sentimento de si mesmos, cuja memória o constitui como um povo em si, a crença de seus antepassados e reverberação de antiga grandeza. Como diz Vauchez (1995), muitos dos seres humanos que viveram no período medieval eram obrigatoriamente forçados a se constituírem como católicos, mas muitos desses se concebiam apenas externa e não espiritualmente. A fé não se transmuda num processo rápido, simplesmente assimilável.

No Brasil, a heterogeneidade étnica original, europeus, índios e negros, refunde a crença, ultrapassando o esforço secular da Igreja Católica. Multiplicaram-se, em

consequência, prodigiosamente, fecundando novos ritos, novas formas de fazer as celebrações em detrimento dos novos espaços teatrais. Surgem assim novas performances nos ritos, alinhavadas por memórias antigas que trespassam as dimensões dos domínios católicos ortodoxos cujo orbe objetivavam ocupar.

Mas, embora os ritos tenham assumido muitas variantes, estes não deixam de estar ligados ao padrão católico cristocêntrico. Todos os ritos subjulgam-se e curvam-se diante do Deus cristão. Mesmo com a diversidade étnica e cultural existente, as crenças nas quais os benditos estão inseridos não alcançam no Brasil um distanciamento do cânone cristão. No entanto, geram-se por prosperidade generalizável, embora sob o regime cristão, transmudam-se, integram-se atuando com o *ethos* aventureiro de transgredir a ordem, os ritos improvisam-se a cada momento. Muitos benditos e também cantigas *toponímicas e tópicas* evidenciam o deslocamento da poesia oral entre as terras lusitanas e brasileiras, o vai e vem de pessoas, colonizadores, trabalhadores e viajantes, possibilita o deslocamento do texto. Vejamos duas quadras do Cancioneiro popular de Baião – Recolhas de Carlos Nogueira (2002) que evidenciam as idas e vindas, o balanço da memória no mar...

*S'o Brasil fosse meu,
Como é do meu amor,
Eu punha no meio dele
Um baso com uma flor.*

*Se o mar tivesse varandas,
Como tem embarcações,
Ia-te ver o Brasil,
Em certas ocasiões.*

Assim como essas cantigas profanas, foram transportadas muitas músicas de caráter religioso popular, além das orações narrativas, ensalmos, benzeduras etc. O recorte de algumas cantigas e orações dos romanceiros e cancioneros listados nas referências deste trabalho evidencia o nomadismo das vozes. No entanto, não é possível demarcar ao certo quais cantos foram transportados de um lugar para outro, não se pode deixar de lado a *duração*, considerando a *movência* cultural, a lembrança e o

esquecimento (cf. ZUMTHOR, 2000). Vejamos o Cancioneiro Popular do arquipélago açoriano com as Recolhas de TEÓFILO BRAGA (1982):

Deos vos salve, casa santa
De Jesus acompanhada,
Onde está o calix bento,
Mais a óstia consagrada.

Bemdito e louvado seja
O santíssimo sacramento,
Pois ele é o pão dos anjos
E dos homens mantimento.

Oh divino sacramento
Aonde é que estaes agora?
Aonde cantam os anjos
E mais a nossa Senhora.

Da mesma maneira, temos no Cancioneiro popular de Baião, nas Recolhas de Carlos Nogueira (2002) a ilustração do seguinte bendito que foi transplantado para o Brasil,

A 13 de maio
Na Cova da Iria,
No céu aparece
A virgem Maria.

(refrão)
Avé, Avé, Avé, Maria.
Avé, Avé, Avé, Maria.

A virgem nos manda
As contas rezar;
Diz ela que o terço
Nos há-de salvar.

Avé, Avé, Avé, Maria.
Avé, Avé, Avé, Maria.

Bemdito e louvado seja
Jesus Cristo no altar
E a Virgem concebida
Sem pecado original,
... .. e o ventre sagrado
E a virgem Puríssima

Santa Maria.

No Brasil essas e outras quadras foram recebidas, conservadas e transformadas de acordo com o contexto social local. Em Poço de José de Moura, por exemplo, estão na expressão orante dos ritos locais em que gerações nascem e vivem toda a sua vida, encontrando soluções para seus problemas vitais, motivações e explicações que se lhes afiguram como o modo natural e necessário de exprimir sua humanidade e sua identidade. Na linguagem dos benditos, variações de usos e de costumes vão de uma região a outra. É aí, dentro das linhas de crenças co-participadas, de vontades coletivas abruptamente erigidas, que as coisas se dão. Assim, um patrimônio cultural de usos, atitudes e de procedimentos comuns se plasma e se transmite de gerações a gerações, emprestando sabor e congruência aos destinos daqueles que nascem e morrem, existem num mundo original.

2. A Memória Ibérica plasmada no Brasil

Como dito anteriormente, as tradições religiosas populares no Brasil se deram por meio do processo de gestação étnica europeia. Podemos falar de nascimento dos núcleos originais, que multiplicados, dinamizados, vieram a propagar os benditos.

Esses povos transplantados trouxeram consigo sua carga de memória, que se espalhou Brasil a dentro. Os iberos propagaram sua memória por meio de uma ação diferenciada dos cultos oficiais. Algumas práticas de fé mouriscas, por exemplo, ao chegar ao Brasil, plasmaram-se e uniram-se às práticas de fé africanas e indígenas e constituíram-se pela mestiçagem.

Ora, os ritos católicos já em Portugal eram difusos das práticas ortodoxas; ao longo do tempo os vemos transformar-se incessantemente. Só os ritos dentro da Igreja permaneceram Iguais em si mesmos, exercendo sua interminável hegemonia. Os portugueses que vieram povoar o Brasil, assentados num território e enquadrados dentro de um mesmo Estado para nele viver o seu destino, foram também povos dilacerados interculturalmente, cuja uniformidade religiosa quase inexistia, resultante das atrocidades que sofria a Europa medieval; esses dados não nos devem cegar, entretanto, para disparidades, contradições e antagonismos que subsistem na integração desse povo

que veio para o Brasil. A verdade é que havia uma estratificação social, os portugueses que vieram povoar o Brasil são justamente aqueles que correspondiam habitualmente a antagonismos sociais, culturais e por vezes religiosos. Dessa forma, a dilaceração desse mesmo povo por uma estratificação classista de nítido colorido econômico-cultural-religioso foi quem trouxe para o Brasil ritos variados, disformes, porque estes já estavam instaurados no seu *modus vivendi*.

Não são unânimes nem bastante definidos os conceitos de religiosidade popular. Riolando Azzi (1978) procura caracterizar o catolicismo brasileiro como luso-brasileiro, medieval, leigo, social, familiar. Essa pode ser uma definição aceitável se levarmos em consideração que tanto na Europa quanto no Brasil já na época da colonização eram poucos os clérigos diante da grande massa. No período posterior a 1759, no Brasil, após a supressão dos jesuítas percebe-se uma crise de identidade na religião dos brasileiros, *uma crise de consciência católica* como observa Hauck (1992). Para muitos leigos não há orientação advinda de clérigos, vistos como líderes comunitários que dirigiam o rebanho, a unidade de pensamento e ação religiosas; as ordens religiosas, que sob a liderança dos jesuítas exerciam o controle da Igreja no Brasil, tinham entrado em acelerada decadência; fenecem antigas práticas de piedade; conventos vazios, igrejas com a construção interrompida ou em ruínas, arte sacra em decadência, tudo indicava uma situação de crise.

Mas, na busca de novos caminhos, busca que se torna urgente e polêmica a partir de 1830, inicia-se a reforma que aos poucos toma o caminho do enfraquecimento das lideranças leigas e vai colocando nas mãos do clero o controle da devoção do povo. Mas neste ínterim, o catolicismo popular já havia se definido com suas constelações sacramentais e evangélicas; em muitos lugares as relações do homem com Deus tornam-se diretas, é o que se pode denominar de catolicismo privatizado.

Os benditos encontrados no processo de nomadismo das vozes em lugares distantes geograficamente revelam essa constituição estética. Para confirmar o processo das vozes circulares em constante nomadismo vejamos um depoimento de uma informante atualmente residente no bairro de Mangabeira em João Pessoa/PB,

Nasci na cidade de Monbaça no Ceará e me criei um pedaço no estado do Goiás, e um pedaço na Bahia... sabe, meu pai era topógrafo me criei nas estradas... um dia a gente tava no Ceará,

outro dia lá no Rio Grande do Sul... a gente andava muito... meu pai era muito religioso todo dia a gente se reunia seis horas em família pra rezar o terço, ir pra missa... não tinha missa ... essas coisas, tinha a novena de Nossa Senhora de Lourdes, minha mãe gostava muito de cantar. Não sei se nesse tempo existia adoração do santíssimo, mas minha mãe cantava umas coisas bonitas... uns ofícios de Jesus, de Santo... Meu pai gostava de cantar:

Confio em Nosso Senhor
Com fé esperança e amor
Confio na pátria primeira, com fé esperança e amor...

E tem outros que a gente canta também de antigamente, eu num lembro não... mas minha mãe gostava de cantar assim umas coisas... que era as ladainhas, a salve rainha...
Salve ó Rainha Mãe de misericórdia
Vida doçura esperança nossa...

Também ela gostava de cantar...
Salve Rainha mãe de Deus
Ó senhora nossa mãe...

Minha mãe cantava muito... a ladainha ela cantava, ela fazia as novenas do mês de maio nas casas...
Kirie eleison
Chisrti saudinós
Espírito santo é deus – miserere nobis
Santa Maria
Santa degenitrix
Santa Virgo Virgo ... Rogai por nós...

M. A. Carlos (57 anos)

Confirmando que os benditos fazem parte de ritos espalhados em todo o Brasil, se faz necessário mencionar uma pesquisa realizada por Van der Poel no sertão de Minas Gerais apresenta o nomadismo das vozes dos benditos nos seguintes lugares: Almenara, Araçuaí, Diamantina, Cachoeirinha, Itaboim, Itinga, Novo Cruzeiro, Pedra Azul, Ritapólis, Salto da Divisa, Visconde do rio Branco. Da mesma maneira, Edilberto Trigueiros n'*A língua e o folclore da Bacia do São Francisco* (1977) apresenta uma série de benditos para pedir chuva e outros para ocasiões especiais, procissões e novenários,

A procissão tem por teatro os lugares mais ermos da cidade ou vila. A lúgubre procissão organiza-se em duas alas, indo à frente, rompendo a

marcha, um penitente com uma cruz alçada e um outro tocando uma matraca. Ao som desta, desloca-se o cortejo, lentamente, até chegar à primeira estação, onde todos se prostam, de joelhos, ao tempo em que, cessando a matraca de soar, um grupo de seis penitentes se destaca, entoando o bendito que é repetido por todos em coro:

Vozes Bendito, louvado seja,
O coração amoroso
Coro É amoroso
Vozes Deus desceu do céu à terra
Padeceu por nosso amor
Coro Por nosso amor
Vozes Alevanta irmão meu
Que é tempo de penitência
Coro De penitência
Vozes Um Pai-Nosso, uma Ave-Maria
Pra Sagrada Morte e Paixão.
Coro De Jesus Cristo
Vozes Um Pai-Nosso, uma Ave-Maria
Pras armas do sumitero
Coro Do sumitero

Terminado o bendito, dá-se o início do peditório, implorando-se padressinhos e ave-marias para as almas dos que morreram afogados, dos que morreram de repente, dos assassinados, dos que morreram em pecado e, finalmente, para as almas dos missionários.
(TRIGUEIROS, 1977, p.132)

Em entrevistas realizadas com nativos da região do Vale do Jequitinhonha, de Medina, foi possível confirmar a mobilização dessas performances e, para além dos benditos em português, o depoimento revelou a existência do canto em latim, como Canto de Verônica, a Ladainha de Nossa Senhora, entre o Veni, o Kirie Eleison e o Agnus Dei,

Lembrando das minhas raízes recordo que o Canto de Verônica minhas primas cantavam na Quaresma, o *Veni cretore* minha mãe também cantava, O *Agnus Dei* era pra dizer o que o anjo anunciou a Maria, o *Kirie Eleison* é uma recordação do ato penitencial da missa... mamãe também recorda que estes cantos existiram... Automaticamente as ladainhas e ofícios também eram recitados ou cantados em latim. Eu não sei cantá-los, mas consigo saber de fato que os mesmos existem.

E. Mimoso (50 anos)

Nas pesquisas de Van der Poel há também registro de um bendito na região amazonense. Temos nas recolhas do pesquisador o Bendito de São Sebastião em Cajazeiras no Estado do Pará. Para além da incidência deste bendito na cidade paraense,

existem informações disponíveis na internet sobre o canto em latim em toda a Amazônia. Pesquisas realizadas pelo Instituto de Artes do Pará em doze regiões³⁹ incluem uma prospecção das atividades culturais, saberes e fazeres existentes nesta região. As informações dispostas no site do Instituto de Artes do Pará, é a seguinte:

Foram feitos registros de Ladainhas em Latim (na Região Metropolitana, São João do Araguaia e em Aveiro), Folia do Divino e Sussa (em São João do Araguaia) e Dança do Gambá (em Aveiro e Almeirim), assim como iniciados processos de transmissão de conhecimento, em parceria com a Secretaria de Justiça e Direitos Humanos, em áreas quilombolas, envolvendo as Ladainhas em Latim das comunidades de Itancoã, no Acará, e de Bom Jesus, em Cametá, além do Bambaê do Rosário, da comunidade Juaba, também de Cametá.

De acordo com as informações em Genipaúba, entre Tauerá-açu e Abaetetuba, a comunidade conserva a Ladainha – manifestação cultural-religiosa – cantada em latim que, segundo depoimentos de pessoas da própria comunidade, chegou a ser proibida pela Igreja por volta dos anos 1970.

Agora, já retomada e em pleno exercício a ladainha é feita com frequência e, com a passagem do Navegar Amazônia por Genipaúba, a comunidade convida a nossa equipe para assistir e acompanhar a ladainha. “Ficamos com um nó na garganta, emocionados com o que víamos e ouvíamos. A ladainha cantada por homens e mulheres simples da comunidade, vozes divididas em um vocal afinadíssimo”, de acordo com o relato do compositor Zé Miguel de Tauerá-açu.

Ainda na região norte, escreve Alipio Junior sobre a cultura do Amapá,

Um decreto de 1992 criou a APA (Área de Proteção Ambiental) do rio Curiaú, com uma área geográfica de 23 mil hectares, abrangendo importantes ecossistemas

³⁹ As doze Regiões de Integração definidas pelo Governo do Pará: Metropolitana, Guamá, Caetés, Capim, Tocantins, Lago de Tucuruí, Itacaiúnas, Araguaia, Xingu, Tapajós, Baixo Amazonas e Marajó. Ver o endereço eletrônico: http://www.iap.pa.gov.br/noticias/not_070108_materia04.htm

da região como as florestas e campos de várzeas e o cerrado. Residem atualmente na área cerca de 1.500 pessoas divididas em quatro comunidades - Curiaú de dentro, Curiaú de Fora, Casa Grande e Curralinho. Para essas pessoas, a preservação da beleza local é uma questão da beleza local é uma questão também de sobrevivência: é preciso manter os peixes, as garças e a graça do lugar. Com o olhar manso mas desconfiado, os moradores do curiaú lutam para preservar além da beleza natural da região, a memória dos antigos escravos trazidos no século XVII para a construção da Fortaleza de São José. Foram eles os formadores dos pequenos núcleos familiares que originaram a vila do curiaú - antigo quilombo - e demais comunidades existentes na área. Festeiras, essas comunidades encontraram na comemoração de datas religiosas uma maneira de preservar a herança afro. Esculpidas pelo sincretismo religioso, suas comemorações reúnem elementos profanos - como o batuque e o marabaixo - e religiosos como as ladainhas em latim, a procissão e a folia. Uma mostra desse sincretismo pode ser vista na tradicional festa de São Joaquim, escolhidos pelos antigos escravos como padroeiro do curiaú. Durante dez dias - 9 a 19 de agosto - as comunidades reúnem-se para cantar sob a benção católica, as ladainhas caindo, pouco depois, no ritmo quentes dos macacos - tambores feitos de tronco de macacaueiro e couro de animais silvestres.

De acordo com as informações descritas por Alipio Junior tendo o nome se originado dos termos CRIA (de criar) e MÚ (de gado), convergindo o vocábulo para CRIA-UM e posteriormente Vila de Cúriaú, situa-se a 08 Km de Macapá e se lança no Amazonas, localização esta de fundamental importância histórica. O negro está presente na história do Amapá desde o começo da ocupação em meados do século XVIII. Os primeiros chegaram à região em 1751, trazidos como escravos por famílias do Rio de Janeiro, Pernambuco, Bahia e Maranhão, que vinham povoar Macapá. Em seguida começaram a ser importados da Guiné Portuguesa, principalmente para a cultura do arroz. O maior contingente veio a partir de 1765 para a construção da fortaleza; em abril daquele ano, o governo do Grão-Pará mantinha 177 negros escravos trabalhando no forte. Alguns morreram de doenças como sarampo e malária e por acidente de trabalho. Outros conseguiram fugir aventurando-se pelo lago do curiaú. Nessa região o português Manoel Antônio Miranda mantinha propriedade, na chamada Lagoa de fora e não se

importou de acolher escravos. Também os franceses que procuravam fixar-se na margem direita do rio Araguari estimulam a formação de quilombos. Em 1862, quando a população de Macapá era de 2.780 habitantes, os negros escravos somavam 722, cerca de 25%.

No centro-oeste existe a prática do canto das incelenças nos velórios, como bem mostra Aidenor Aires no Jornal Diário da Manhã,

Mal cai o inflamado agosto, vai-se arrastando no planalto
fervido setembro. Deixou o mês aziago seu tropel de ventos,
seu parir de redemoinhos, o ar de estufa sobre a mó vivente.
Aqui, entre retalhos de floresta esquadrejada, num alto e anoso
angico, agoura uma acauã para os céus empoeirados de
Goiânia. Com sua voz de litanias e incelenças dá à tarde um
tom de aflorada infância. Canta seu verso de prístina memória,
que aos ouvidos dos avós soava como badaladas de réquiem.
“Vai à cova!... Vai à cova!... Vai à cova!”
(AIRES, 2008)

Em Goiás há também o hábito de se pedir chuva a Deus por meio do canto. Um Cd com recolhidas, lançado pelo *Estúdio Pandarus*⁴⁰, dedicado às *Encomendadeiras de Correntina*, traz uma novena com "cantos de chuva", cujos textos evocam São José e São Francisco. Destaca-se a penúltima faixa desse disco que traz uma Ladainha cantada em Latim, na qual é possível observar mudanças sofridas no texto, em função da tradição oral.

Na região Sul, algumas recolhidas realizadas em Florianópolis no Ribeirão da Ilha revelam a incidência de benditos desterritorializados; em latim há o canto de Verônica e em Português algumas outras versões de quadras de benditos misturadas com outros hinos litúrgicos. No Rio Grande do Sul existem cantos para a *via-sacra* que poderão indicar a encomendação das almas, realizados na zona rural às sextas-feiras da Quaresma. O Caderno Gaúcho No.8. descreve a *via-sacra* em Soledade/RS⁴¹:

Ao som da matraca e após o pôr do sol, um grupo ou terno de
pessoas, dirigido por um capelão, visita as casas para rezar
pelas almas. Inicialmente, a casa visitada fica em silêncio com
as portas e janelas fechadas. O capelão alterna orações cantadas
com o terno. Depois oferece preces para as almas dos

⁴⁰Informações disponíveis no site: http://www.pandarus.com.br/site/mais_noticias.htm

⁴¹ IGTF. *Folk, Festo e Tradições Gaúchas*. In Cadernos Gaúchos No. 8. Porto Alegre, Fund.Inst.Gaúcho de Trad.e Folcl., 1983. p.58-59.

enforcados, dos aflitos, dos acidentados etc. que são respondidas pelos donos da casa. Após mais algumas orações a critério do capelão, é permitida a entrada do terno somente pela porta dos fundos. Recebem um café preto, um chimarrão ou um gole de bebida alcoólica. Terminam a visita com o canto: *Bendito louvado seja/ da puríssima Conceição/ da Virgem Maria/ Senhora Nossa/ Concebida sem pecado original//* O grupo vai aumentando com moradores das casas já visitadas que desejam também fazer “penitência.

Pesquisas de Van der Poel apresentam ainda benditos e incelenças no Nordeste, em Juazeiro do Norte no Ceará, em Maracanã e São Luiz no Maranhão, em Recife, Petrolândia, Ponte dos cavalinhos e Timbaúba em Pernambuco. Em Alagoas Manuel Diegues Junior (1968) observa n’*O culto de Nossa Senhora na Tradição popular* que em Maceió, nos fins do século XIX, celebravam-se as festas marianas num lugar chamado Bebedouro, arrebalde da capital. O autor cita uma passagem retirada de um jornal alagoano datado de 30 de maio de 1888: *Mês de maio em Bebedouro. Termina amanhã este mês, todo dedicado à Santíssima Virgem Maria por suas diletas filhas* (p. 25). Diegues Junior também comenta a respeito das comemorações em Sergipe,

Em sugestivas páginas de suas magníficas memórias de sua meninice, Gilberto Amado nos fala do mês de Maria em Itaporanga, com rezas e procissões. Os ensaios para a meninada da escola sair em procissão duravam semanas, e as crianças vestidas de branco cantavam: “No céu ... no céu ... / Com minha mãe estarei”, Mas havia do lado das festas religiosas as profanas; barracas vendendo queijadas, as moças passeando pela rua. (op. cit)

No texto sobre o culto a Nossa Senhora Diegues Junior observa sobre a larga irradiação dessa comemoração em muitas as cidades e vilas, povoados e casas de família,

Orações, cantos, ladainhas cantavam-se todos os dias, encerrando-se as festas a 31 de maio com coroação de Nossa Senhora, quando o entusiasmo, a beleza, a animação atingiam o auge. Cânticos especiais acompanhavam a solenidade. O ato de coroação, geralmente feita esta por crianças, encerra a comemoração; os cantos de louvor à Maria perdem seu eco para se renovarem no ano seguinte, conservados, porém, na lembrança de todos. (op. cit.)

Diegues Junior cita a obra de Rodrigues de Carvalho e as recolhidas retiradas do que ouvia do povo. Salienta a feição rudimentarmente inocente com que o povo enfeita seu oratório, as flores para adornar o altar, os fachos de pau d'arco no terreiro e principalmente a *falta de sacerdote, pois o próprio dono da casa, ou a dona, tirava as orações*.

Na Bahia os benditos se plasmaram aos cultos africanos é o que conta Gutemberg Medeiros Costa (1959) na sua visita ao Largo da Piedade,

Recebi de uma jovem um “convite”, impresso onde se lê: “Irmã Jurema, cartomante, espírita, atende diariamente das 8:00 às 20:00 horas, inclusive domingos e feriados em seu gongá”. No referido panfleto místico de irmã Jurema vem transcrita uma oração, feita por quem não se sabe e denominada de Hei de Vnecer: “Bendita seja a luz do dia, Bendita seja quem a guia. Bendito seja o filho de Deus e a Virgem Maria”.

Sobre a incidência de benditos fora do universo católico é preciso fazer um parêntese. Sabemos que, apesar de todas as diferenças culturais e divergências de imaginários - na teologia, na pastoral, na doutrina social, na definição do sentido de presença e compromisso do cristão - o Catolicismo mantém-se como uma religião única de uma só igreja. Mas todos os outros estilos de tradição religiosa mais propriamente populares e associados seja às culturas afro-brasileiras, seja às de uma real ou suposta origem indígena, ao lado do *Espiritismo*, mais do que todas, da *Umbanda*, ocupam o círculo já francamente exterior do universo religioso. São formas de manifestação do sagrado. A pesquisa realizada aponta que cantos da umbanda foram construídos a partir de uma fusão com os benditos. As estrofes a seguir apontam para isso:

O bendito:

*Nesta casa tem quatro cantos,
Quatro anjo me acompanha,
São Lucas e São Mateus,
Jesus Cristo, Senhor Nosso.
Galo canta, Senhora adora.
Bendita seja a hora.
Sai pela porta afora
Acompanhado com Deus e Nossa Senhora*

O canto de umbanda (ponto de preto-velho):

*Nessa casa tem quatro cantos
Cada canto tem um santo
Pai e filho, Espirito Santo
Nessa casa tem quatro cantos
Eu rezo para santas almas
Acompanhado de Deus e Nossa Senhora
É ponto de preto velho
Sambauê pemba de Angola.*

Os benditos são cantos que fazem parte das religiosidades, sejam católicas ou não⁴². Numa recolha realizada em Maracanã, município perto de São Luiz em 1972 Van der Poel diz que o Canto do Divino encontrado neste lugar foi gravado em ambiente já não católico, numa tenda de espiritismo. Vale observar que esse processo de fusão não existe apenas na Bahia ou na região nordeste; nos cultos afro-descendentes em Santa Catarina existem os mesmos indícios de benditos inseridos na Umbanda. O exemplo parece mostrar que os benditos católicos juntaram-se aos recônditos próprios dos cultos negros. O povo negro uniu cantos religiosos católicos à suas crenças religiosas e práticas mágicas, na busca de consolar o seu destino e para controlar as ameaças do mundo azaroso em que submergia. Os benditos juntam-se aos valores espirituais nos quais os negros retinham seu sentimento mais recôndito de si, tanto reminiscências rítmicas e musicais, como saberes e valores identitários. Embora sejam hoje provavelmente mais poderosos do que em qualquer época do passado, os cultos religiosos afro-descendentes não abandonaram por inteiro sua relação com o catolicismo. Todo o esforço da Igreja por imprimir uma ortodoxia ao culto e ao campo social deixou suas marcas.

Ainda sobre os Benditos encontrados no nordeste, no Piauí há cantos nas celebrações de Nossa Senhora de Piripir; na obra de Pedro Silva *O Piauí no Folclore*

⁴² Para Clemente José Carlos Isnard, presidente da Comissão Nacional de Liturgia algumas das manifestações religiosas populares estão beirando a superstições ou formulações defeituosas de fé, mas são genuinamente católicas por sua origem e pela convicção dos que dela fazem uso. Contrapondo o que considera o apresentador da obra de Van der Poel é preciso dizer que a marca do catolicismo popular está justamente plasmada nessas práticas sincréticas, não há um catolicismo popular puro, ortodoxo, limpo como querem os clérigos.

(1988) temos cantos para invocação de São Miguel, Benditos para a Sagrada Família e incelenças para as sentinelas dos defuntos,

Assim, colocado o cadáver entoam-se benditos,
Minha mãe, Minha mãezinha,
Me bote a sua benção,
Qui eu vou, por aqui abaixo,
Com os joelhos pelo chão.

Findo esse canto ou mais alguns outros, é feita farta distribuição de café, antecipada de um bom gole de aguardente a todos, para afastar o sono. (...) servido o café as velhotas enchem os grandes cachimbos de barro com canudos de taquari soltando grandes baforadas de fumaça por sobre o cadaver; e antes de passá-los às companheiras limpam os canudos dos pitos cuidadosamente, apertando-o debaixo do braço. Após ligeiro descanso, recomeçam os benditos, destacando-se entre este, no gênero das chamadas incelenças, hinos do mesmo estilo.

(Silva, 1988, s/p)

Recentemente no Piauí, recolhas realizadas pelo pesquisador Adolfo Severo reuniram a tradição da zona rural em um CD duplo, com o título “Um Terço de Encanto- coletânea de rezas e benditos”. O disco é uma coletânea das rezas e benditos praticados por rezadeiras nas comunidades rurais de Poção, Boquinha, São Francisco e São Elias. As pesquisas e a produção foram feitas pelo grupo Farinha da Aldeia e as gravações foram realizadas no SL&E Estúdio de outubro de 2007 a fevereiro de 2008. A religiosidade, a fé e a cultura popular do povo piauiense são retratadas neste disco.

No estado do Rio grande do Norte, Costa (1959) e Câmara Cascudo em suas obras etnográficas e mais especificamente na *História do Rio Grande do Norte* (1984) citam a existência de benditos nas festividades religiosas no estado. Seguindo a indicação dos referidos autores, em busca de relatos orais, na pesquisa de campo se dispõe de duas informantes naturais do estado do Rio Grande do Norte que revelam em entrevista as vozes do canto,

Perto de Mossoró o padroeiro é S. João batista são nove noites de novenas, dia 24 de junho, eu participava das nove noites de novena, mas sempre fui devota de Nossa Senhora. Minha devoção é Maria. Comecei em Parnamirin Rio grande do Norte.

M. S. dos Santos (46 anos – Natural de Assu/ RN)

Acompanhei muito a missa de Frei Damião... era muito bonito... era chovendo e ele dizia não sai ninguém e o povo ficava e a chuva num pegava.... ele ia pra Igreja lá em Natal 5 da manhã, ele já tava celebrando a Missão e o povo cantando bendito.

V. R. de Mendes (66 anos – Natural de Natal/RN)

Na Paraíba recolhas realizadas por pesquisadores (as) da UFPB no início dos anos 90 apresentam benditos em todo o Estado, destacam-se as seguintes cidades: Areia, Boqueirão, Cabaceiras, Cajazeiras, Campina Grande, Espírito Santo, João Pessoa, Patos, Pedras de Fogo, Pombal, São Mamede, Serra Branca, Solânea, Umbuzeiro.

Na Paraíba, os benditos estão concentrados maciçamente no mundo rural dos sertões, onde a população se constrói sem um propósito deliberado, processo resultante de uma política demográfica espontaneísta. Fundamentalmente no Sertão, essa população se constituiu, através dos séculos, de elementos cruciais de ordenação arcaica, da dependência da economia e do caráter espúrio da cultura. Ela assimila múltiplas memórias em tradições que misturam igualmente o caráter mourisco e mestiço dos povos ibéricos aos traços afros e indígenas. Gera-se assim uma religiosidade fundada na relação do homem com o tempo e o espaço, na disciplina do trabalho consciente para todos que estão nela engajados. Seus modos de ação sobre a natureza, suas formas de organização das relações interpessoais, sua visão de mundo representam uma combinação de elementos tomados dos patrimônios culturais de cada contingente formador, selecionados por sua capacidade maior de contribuir para os objetivos comuns ou por sua capacidade de conciliar-se com eles. A religiosidade popular tem raízes mergulhadas nas matrizes culturais indígenas, africana e europeia de que seleciona seus traços circunstanciais, mas se contrapõe a todas como um estilo de vida novo, cujos integrantes olharão o mundo, se relacionarão uns com os outros e atuarão sobre o meio, de maneira completamente diferente.

Apesar das enormes distâncias entre os núcleos humanos dos currais dispersos pelo sertão deserto, o culto dos santos padroeiros e as festividades do calendário religioso – centralizado nas capelas com os respectivos cemitérios, se dispersam cada qual com seu círculo de devotos representados por todos os moradores das terras circundantes – proporcionam ocasiões regulares de convívio entre famílias de que

resultavam as festas, bailes e casamentos. Afora essa convivência vicinal e que se circunscreve aos habitantes da mesma área, o que prevalecia era o isolamento dos núcleos sertanejos, cada qual estruturado autarquicamente e voltado sobre si mesmo, na imensidade dos sertões.

As atividades pastoris, nas condições climáticas dos sertões cobertos de pastos pobres e com extensas áreas sujeitas a secas periódicas, conformam não só a vida mas a própria figura do homem do gado, do agricultor, da dona de casa. As populações sertanejas, desenvolvendo-se isoladas da costa dispersa em pequenos núcleos através do deserto humano que é o mediterrâneo pastoril, conservaram muitos traços arcaicos. A eles acrescentaram diversas peculiaridades adaptativas ao meio e à função produtiva que exercem. O sertanejo arcaico caracteriza-se por sua religiosidade singela⁴³ por seu carranquismo de hábitos, por seu laconismo e rusticidade, por sua predisposição ao sacrifício. Os benditos são memória dos povos ibéricos; como já dito, o isolamento do sertanejo possibilitou que permanecessem guardadas as fórmulas oracionais.

Últimas Considerações

No Brasil a linguagem popular dos benditos pode ser encontrada na cultura sertaneja, seja pela cultura caipira, da população das áreas de ocupação dos mamelucos, constituída, primeiro, através das atividades de *preia* de índios para a venda, depois, da mineração de ouro e diamantes e, mais tarde, com as grandes fazendas de café; seja pela cultura sertaneja, que se funde e difunde através dos currais de gado, desde o nordeste árido até os cerrados do Centro-Oeste; seja ainda pela cultura gaúcha do pastoreiro nas campinas do sul e suas variante matuta-açoriana.

Os benditos, os ritos, as cerimônias religiosas evidenciam que a formação cultural surge de forma espontânea e natural, pela integração de aspectos diversos, por vezes diferentes, mas entre si relacionados ou estreitados pelo laço comum que lhes deu base; este laço é justamente o lastro de conjunto ecológico de pessoas, aproximadas pela unidade das relações espaciais da população Ibérica, da sua estrutura econômica e das

⁴³ A religião é tão forte no sertão que atinge até o cangaço. Mesmo nessa forma de banditismo do sertão pastoril, a religião estrutura-se dentro dos bandos dos jagunços vestidos como vaqueiros, bem-armados e temente a Deus, que percorrem as estradas do sertão em cavalgadas, como ondas de violência justiceira.

características sociais. Transplantada para o Brasil essa memória gerou um tipo de cultura particular criando estilo de expressão próprio.

Os benditos se configuram de maneira diferenciada em cada sociedade, estes dizem respeito aos valores sócio-históricos de uma área geográfica específica, delimitando suas relações, seu calendário festivo-religioso cíclico, mais ou menos esporádico ou estável. Assim, os benditos estabelecem fronteiras no sentido de estabelecer um sistema de regras mais ou menos complexas que se reproduzem de geração em geração. No sistema de regras parentais, inscrevem-se num dispositivo de discriminação social entre masculino e feminino, que preside a educação dos jovens e iniciação destes na divisão sócio-sexual das tarefas cotidianas. Na dimensão dos ritos e celebrações, cada membro da sociedade, na sua casa, na medida de sua autonomia (variável com as sociedades), provê só ou em colaboração com outras aliadas (e até para certas tarefas até com todas as outras) ao trabalho de alimentação a partir da terra e aos outros cuidados cotidianos referentes à agricultura e à pecuária, havendo um sistema de troca de certos bens de prestígio social (além de subsistência, embora estes possam também ser trocados ou partilhados quando resultantes de cooperação), troca essa que faz sob forma de ‘dons’ com reciprocidade e rivalidade (deverão ser retribuídos, mas terão maior prestígio os que derem mais).

A caracterização dos benditos no Brasil parte do processo de ocupação humana, a linguagem veiculada no canto depende da base geográfica e da formação histórica de cada região, processo que desemboca no comportamento do povoador a partir das relações com o ambiente. De fato, são os aspectos *fisiográficos* que dão à comunidade subsídio para a prática dos ritos, principalmente os ritos de fertilidade que se vinculam diretamente aos recursos naturais, a água e o solo, do processo de utilização do meio – ou do que se encontra neste meio ou do que ele possibilita – para fixação dos grupos humanos. No Brasil criaram-se/criam-se práticas culturais religiosas que dão base de formação e integração dos benditos, justamente pela caracterização da personalidade cultural de cada localidade, que enquanto comunidade político-cultural repousa sobre um complexo em que entram gêneros textuais/orais de acordo com o meio. A memória dos benditos revela um tesouro de tradições; a cultura de muitos espaços geográficos encontra nos benditos uma forma de expressar seu imaginário.

Referências

- AIRES, Aidenor. *Jornal Diário da Manhã*, Goiânia: 2008.
- AZZI, Riolando. *O Catolicismo popular no Brasil*. Petropólis, RJ: Vozes, 1978.
- BRAGA, Teófilo. *Cancioneiro Popular do arquipélago açoriano*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores, 1982.
- CÂMARA CASCUDO, Luiz da. *Literatura oral no Brasil*. 3.ed.. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1984.
- COSTA, Gutenberg Medeiros. *O breviário profano do povo: a religiosidade popular em forma de orações, preces e simpatias*. Natal: FVR, 1959.
- DIEGUES JUNIOR, Manuel. O culto de Nossa Senhora da Tradição Popular. In *Revista Brasileira de Folclore*. No. 20. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1968. P. 17-32.
- GALHOZ, Maria Aliete Dores. *Orações de lugares recolhidas por Guerra Junqueiro*. Porto: Campo das letras. Editores S.A, 2001.
- _____. *Orações populares de Portel: recolhidas por J. A. Pombinho Júnior*. Portel: Edições Colibri, s/d.
- GIACOMETTI, Michel ; LOPES-GRAÇA, Fernando. *Cancioneiro Popular Português*. Lisboa: Circulo de Leitores, 1981.
- HAUCK, João Facundes; FRAGOSO, Hugo; BEOZZO, José Oscar; GRIJP, Klaus Van der; BROD, Benno. *História da Igreja no Brasil*. Tomos II/2. Vozes: Petropólis, 1992.
- IGTF. Folk, Festo e Tradições Gaúchas. In *Cadernos Gaúchos* n.8, Porto Alegre, Fund.Inst.Gaúcho de Trad.e Folcl., 1983. p.58-59.
- NOGUEIRA, Carlos. *Cancioneiro popular de Baião, Vol. II*. Amarante: Bayam Revista Semestral, 2002.
- TRIGUEIROS, Edilberto. *A língua e o folclore da bacia do São Francisco*. Rio de Janeiro: Campanha de defesa do folclore brasileiro, 1977.
- VAN DER POEL, Frei Francisco. *Deus vos salve, casa santa!* – Pesquisa de folc-música-religiosa. São Paulo: Edições Paulinas, 1977.
- _____. *“Benditos”*: uma tradição religiosa oral. (não publicado) s/d.
- VASCONCELOS, J. Leite de. *Etnografia Portuguesa*. Volume I. Lisboa: Imprensa Casa da Moeda, 1980.

_____. *Cancioneiro Popular Português - III*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1983.

VAUCHEZ, André. *A Espiritualidade na Idade Média ocidental: (séculos VIII a XIII)*. Trad. Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção e leitura*. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Educ, 2000.

ANÁLISE DA TEXTUALIDADE EM PRODUÇÕES TEXTUAIS: O CASO DA COESÃO E COERÊNCIA

Maíra Cordeiro dos SANTOS⁴⁴

Resumo: Textualidade é o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto e não uma sequência de frases. Os principais teóricos apontam sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso: a coerência e a coesão, a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade. Neste trabalho, nos concentraremos na adequação discursiva de textos, que envolvem aspectos de coesão e coerência, vistas como conceitos relacionados e complementares. Partindo desses pressupostos, o principal objetivo deste artigo é apresentar uma análise de produções de alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Líliosa Paiva Leite, na cidade de João Pessoa - PB, procurando identificar os problemas de textualidade, a fim de buscar uma estratégia didático-pedagógica capaz de minimizá-las.

Palavras-chave: Texto. Textualidade. Coesão. Coerência.

Abstract: *Textuality is a set of characteristics that makes a text be a text and not a sequence of sentences. Some important theoreticians point seven factors responsible for the textuality of a discourse: coherence and cohesion, intentionality, acceptability, situationality, informativeness and intertextuality. In this paper, we focus on the discursive adequacy in texts which involve aspects of cohesion and coherence; they are understood as related and complementary concepts. Based on these assumptions, the main objective of this paper is to present an analysis of written productions of students in 3rd year High School at Líliosa Paiva Leite School, in João Pessoa - PB, trying to identify some problems of textuality in order to get a didactic and pedagogic strategy which can minimize them.*

Keywords: *Text. Textuality. Cohesion. Coherence.*

⁴⁴ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). João Pessoa, Paraíba, Brasil. E-mail: mairacordeiro@gmail.com.

Introdução

Será que a maior dificuldade de quem escreve é não saber discernir entre um “adjunto adnominal” e um “complemento nominal”, entre “se” partícula apassivadora e um “se” índice de indeterminação do sujeito? Ou o maior problema está em construir um texto que faça sentido e que seja compreendido?

Tradicionalmente, o ensino da língua portuguesa e das produções textuais – as redações – tem dado enfoque maior às questões puramente gramaticais e deixado de lado as questões relativas à compreensão, análise de textos e produção de textos coerentes. Como recuperar o tempo gasto com essas e outras explicações? Uma transformação necessária só acontecerá caso se ponha, no centro das atividades de sala de aula, o estudo, a análise, a exploração, a comparação e a observação, em textos, das especificidades dos sentidos e de seus efeitos na compreensão do que se diz e do que se ouve.

Assim, pretende-se, no presente artigo, verificar algumas produções textuais de alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Líliosa Paiva Leite, na cidade de João Pessoa – PB, de forma a especificar as marcas linguísticas presentes, sobretudo no tocante à coesão e à coerência, como forma de auxiliar no aperfeiçoamento da produção textual dos alunos, envolvendo a compreensão e produção dos sentidos desejados.

Texto

O estudo do texto passou a ser preocupação da Linguística, principalmente, a partir do desenvolvimento da Linguística Textual no Brasil, no final da década de 1970 e na década de 1980. Segundo Koch (2007), a princípio, o texto era entendido, pela Linguística de Texto, como uma estrutura acabada, um produto, uma unidade linguística superior à frase. Posteriormente, o texto passa a ser abordado como processo de planejamento, verbalização e construção.

Para Koch (2007, p. 26):

O texto pode ser concebido como resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e

estratégias que têm lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social.

Beaugrande apud Marcuschi (2008, p. 72) afirma que “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”. O autor expõe, ainda, que “o texto é um sistema atualizado de escolhas extraído de sistemas virtuais entre os quais a língua é o sistema mais importante” (apud. MARCUSCHI, 2008, p. 79).

Assim, afirma Beaugrande apud Marcuschi (2008, p. 80), “é essencial tomar o texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas e sociais”.

Marcuschi (2008, p. 79), por sua vez, afirma que “o texto se dá como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas interativas e colaborativas”. Para o autor, o texto é a unidade máxima de funcionamento da língua (de natureza discursiva). Por isso, o que faz um texto ser um texto é a inteligibilidade, a discursividade e articulação que ele põe em andamento.

Segundo o autor, o texto é um evento e para existir é necessário que alguém o processe em algum contexto. Assim, uma sequência de elementos linguísticos será um texto se conseguir oferecer acesso interpretativo a alguém que tenha experiência sociocomunicativa suficiente para a compreensão.

Costa Val (2006, p. 3) afirma que texto ou discurso é uma “ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”. Para ela, texto é uma unidade de linguagem em uso.

Nesse sentido, Koch (2007) assevera que os textos resultam de uma atividade verbal de pessoas socialmente atuantes, que coordenam suas ações no intuito de alcançar uma finalidade social, conforme as condições sob as quais a atividade verbal se realiza. A linguística textual, portanto, vê o texto como um ato de comunicação unificado em um complexo universo de ações humanas. Para tanto, o texto deve preservar a organização linear que é o tratamento estritamente linguístico abordado no aspecto da coesão, além de considerar a organização reticulada, não linear, dos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000, p. 18-19):

A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico. O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como texto constrói textos. O texto é único como enunciado, mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados.

Para Antunes (2009), os textos diferem uns dos outros dependendo dos propósitos que envolvem, obedecem a padrões mais ou menos fixos e se organizam em estruturas típicas - que podem ser flexíveis - contendo elementos obrigatórios e opcionais.

Para ela, um texto se processa em uma relação interativa complexa entre a linguagem, a cultura e os sujeitos históricos que atuam nesses contextos. Assim, um texto é uma proposta de sentido e só se completa com a participação do seu leitor ou ouvinte.

Segundo Costa Val (2006), o texto constitui uma unidade semântica, ou seja, para ser texto, uma ocorrência linguística precisa ser percebida pelo receptor como um todo significativo. A coerência é, por isso, fator responsável pelo sentido do texto.

Antunes (2005) expõe que o processo de escrever é uma atividade:

1. de interação, de intercâmbio verbal: é agir com o outro;
2. cooperativa, em que se deve saber quem é seu interlocutor;
3. contextualizada, ou seja, não se escreve da mesma maneira, com os mesmos padrões, em contextos diferentes: não há escrita uniforme, desvinculada de um propósito;
4. necessariamente textual: ninguém fala ou escreve por meio de palavras ou frases justapostas aleatoriamente, soltas, sem unidade;
5. tematicamente orientada: há uma ideia geral, um tema global que se pretende descrever;
6. que envolve, além de especificidades linguísticas, outras, pragmáticas: cada texto é marcado por condições particulares de cada situação;

7. que se manifesta em gêneros particulares de texto;
8. que retoma outros textos, outros dizeres, outros discursos;
9. que tem relação de interdependência com a leitura: ler e escrever se complementam.

Para Antunes (2009), compor um texto é promover uma inter-ação, ao mesmo tempo, linguística e social, incluindo-se a interferência de um sujeito, com intenções prévias e empenhos sucessivos, para que se crie e se mantenha o aspecto funcional da produção linguística. Assim, não há passividade de quem propõe uma comunicação interativa. Construir um texto não implica, meramente, juntar palavras ou justapor uma série de frases, ainda que sejam bem formadas.

Assim, para Antunes (2009, p. 93):

construir um texto, capaz de funcionar sociocomunicativamente num contexto específico, é uma operação de natureza também lexical e gramatical. Quer dizer, não se pode escolher aleatoriamente as palavras, nem arrumá-las de qualquer jeito, nem tampouco optar por qualquer sequência de frases.

Koch (2009), por sua vez, alude que a elaboração de um texto consiste num trabalho artesanal delicado que exige do autor paciência e cuidado. Tecer o texto pressupõe refletir sobre cada escolha e combinação de palavras, por meio de indícios linguísticos e extralinguísticos, orientando-os para a construção de um sentido compatível com a proposta apresentada, oferecendo, enfim, os meios necessários para, ao final, atribuir coerência ao texto lido.

Para Marcuschi (2008), produzir um texto assemelha-se a jogar um jogo. Assim, é necessário conhecer suas regras, o espaço de atuação e os atores envolvidos, cada qual com sua função. O jogo se dá no decorrer do jogo - é um processo. Para isso, todos os jogadores devem jogar o mesmo jogo e cooperarem mutuamente e dentro das mesmas regras. Portanto, a produção textual, assim como um jogo coletivo, não é uma atividade unilateral.

Coesão e coerência

Para tratar da coesão e da coerência como componentes da textualidade, faz-se necessário tecer alguns comentários acerca do fenômeno da textualidade. Para Costa Val (2006), a textualidade compõe um conjunto de características que fazem um texto ser um texto, e não apenas uma sequência de frases. Para Baeugrande e Dressler apud Costa Val (2006), tais fatores são: coerência e coesão (se relacionam ao material conceitual e linguístico do texto), intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e a intertextualidade (têm a ver com os fatores pragmáticos envolvidos no processo sociocomunicativo).

Para a análise do presente artigo, o estudo concentrar-se-á apenas no estudo da coesão e da coerência, como fenômenos da textualidade, mas nunca se esquecendo que, para uma análise profunda e completa do texto é necessário que se levem em conta todos os fatores da textualidade, que se ligam e se complementam.

Para Antunes (2009), como a língua só acontece em situações reais, postula-se, para a formação da textualidade, além da estrutura linguística, uma estrutura extralinguística, igualmente determinante e relevante.

Costa Val (2006) explica que o fundamental para ter textualidade é a existência de relação coerente entre as ideias. Explicitar essa relação por meio de recursos coesivos é útil, mas não obrigatória. Caso estejam presentes, esses recursos devem ser usados de acordo com regras específicas, sob pena de redução da aceitabilidade do texto.

Antunes (2009) observa que, naturalmente, as pessoas demonstram ter uma compreensão intuitiva da coesão e da coerência de um texto. O que falta, no entanto, é explicitar que recursos existem para que nossos textos não incorram em tal impropriedade. E esse papel cabe à escola.

Segundo Antunes (2005), coesão e coerência são propriedades que conjugam elementos linguísticos e elementos pragmáticos. O texto é coerente (ou bem formado) para um determinado sujeito, numa determinada situação.

Costa Val (2006, p.7), ao analisar os fenômenos da coesão e da coerência, expõe que:

A coerência e a coesão têm em comum a característica de promover a inter-relação semântica entre os elementos do discurso, respondendo pelo que se pode chamar de conectividade textual. A coerência diz respeito ao nexos entre os conceitos e a coesão, à expressão desse nexos no plano linguístico.

No plano da coesão, Marcuschi (2008, p. 88) explica que sempre que “se diz que uma frase é coesiva, tem-se em mente o fato de que ela tem uma estrutura bem-formada. Mas quando se fala que um texto é coesivo, tem-se em mente que sua textura é comunicativa e compreensiva”.

Costa Val (2006), por sua vez, define coesão como a manifestação linguística da coerência que é responsável pela unidade formal do texto, construindo-se por meio de mecanismos gramaticais e lexicais.

Para Koch (2007, p. 45), a coesão é:

o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentido.

No que concerne à coerência, Costa Val (2006) explica que grande número de estudiosos da Linguística Textual aponta a coerência como fator fundamental da textualidade.

Para Marcuschi (2008), a coerência é uma atividade interpretativa, sobretudo, uma relação de sentido que se estabelece entre os enunciados, de maneira global.

Beaugrande e Dressler apud Marcuschi (2008, p. 121) expõem que:

a coerência diz respeito ao modo como os componentes do universo textual, ou seja, os conceitos e relações subjacentes ao texto de superfície são mutuamente acessíveis e relevantes entre si, entrando numa configuração veiculadora de sentidos.

Costa Val (2006, p. 5-6), por sua vez, no tocante à coerência explica que:

A coerência resulta da configuração que assumem os conceitos e relações subjacentes à superfície textual. É considerado o fator fundamental da textualidade, porque é responsável pelo sentido do texto. Envolve não só aspectos lógicos e semânticos, mas também

cognitivos, na medida em que depende do partilhar de conhecimentos entre os interlocutores. (...) A coerência do texto deriva de sua lógica interna, resultante dos significados que sua rede de conceitos e relações põe em jogo, mas também da compatibilidade entre essa rede conceitual – o mundo textual – e o conhecimento de mundo de quem processa o discurso.

Koch (2007, p. 52) dispõe que “a coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”.

Para a autora, a coerência resulta de uma construção realizada pelos interlocutores, numa dada situação de interação, pela atuação em conjunto de vários fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional.

Segundo Antunes (2005), a coerência tem a ver com as possibilidades de o texto funcionar como uma peça comunicativa, como um meio de interação verbal. Não se pode avaliar a coerência de um texto sem se ter em conta a forma como as palavras aparecem, ou sua ordem. O texto supõe uma forma material que pressupõe uma organização padronizada, definida.

Para a autora:

a coerência não é, portanto, uma propriedade estritamente linguística nem se prende, apenas, às determinações meramente gramaticais da língua. Ela supõe tais determinações linguísticas; mas as ultrapassa. E, então, o limite é a funcionalidade do que é dito, os efeitos pretendidos, em função dos quais escolhemos esse ou aquele jeito de dizer as coisas (ANTUNES, 2005, p. 176).

Ainda segundo a autora, a coerência depende de cada situação, dos sujeitos envolvidos e de suas intenções comunicativas. Assim, não existe uma coerência absoluta, idealizada, pura, definida fora de qualquer situação. Um texto aparentemente incoerente pode ter a intenção de ironizar ou criar algum sentido. Os sentidos não estão presos à língua, mas constroem-se a partir dos conhecimentos linguísticos e de mundo e das intenções de seus usuários.

Antunes (2005) aponta que, para que um texto seja coerente:

1. é preciso ter um caráter sequenciado, desenvolvimento homogêneo e contínuo e ausência de ruptura;
2. não deve repetir indefinidamente (ou circularmente) o mesmo conteúdo;

3. é preciso que o elemento que se introduza não contradiga o conteúdo ou pressuposto anterior;
4. é preciso que os fatos que ele expressa estejam relacionados entre si com o mundo representado.

Assim, Faria, Assis e Ribeiro (2008) explicam que a coerência consiste na possibilidade de se estabelecer sentido para o texto. O produtor precisa, para produzir um texto, respeitar os princípios da nãocontradição, da continuidade e da progressão de sentidos entre suas partes, constituindo, dessa maneira, uma unidade semântica. A base da coerência é, portanto, a continuidade de sentidos, sem a qual os textos são considerados incoerentes.

Diante do exposto, questiona-se se a coerência depende de elementos gramaticais. Antunes (2009), ao refletir sobre esse questionamento, explicita que a coerência também é linguística e gramatical. Por isso, é preciso estudar a gramática que nos faz entender e compor, de forma mais adequada, textos orais e escritos, não a gramática que nos faz memorizar apenas nomenclaturas e classificações.

De acordo com Koch (2009), a coerência é uma tarefa que demanda consideração a múltiplos fatores, levando-se em conta que:

- a noção de coerência não se aplica, isoladamente, ao texto, ao autor ou ao leitor, mas se estabelece na relação entre esses três elementos;
- a construção da coerência envolve da parte que quem escreve, assim como da parte de quem lê, conhecimentos dos mais variados como o enciclopédico e o metagenérico;
- a coerência depende também de fatores como a focalização e a seleção lexical;
- a coerência depende, em parte, do uso da língua socialmente instituído, em que se demanda conhecimentos constituídos em certas culturas e épocas quanto a formas de comportamento;
- a coerência pressupõe, em tese, a manutenção temática.

Koch (2009, p. 214) pontua que “a coerência precisa ser tratada para além do que o texto nos revela em sua materialidade linguística explicitamente constituída”. Ou seja, é necessário que tratemos a coerência no ensino da língua escrita em uma perspectiva

que privilegie aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais que estão envolvidos nesse processo.

Segundo Costa Val (2006), o texto não significa exclusivamente por si mesmo, mas seu sentido é construído pelo produtor e pelo receptor, que precisa reter os conhecimentos essenciais à sua interpretação.

Para Charrolles apud Costa Val (2006), um texto coerente e coeso satisfaz quatro requisitos: a repetição, a progressão, a nãocontradição e a relação. Costa Val (2006) os chama de: continuidade, progressão, nãocontradição e articulação.

1. continuidade - diz respeito à necessária retomada no decorrer do discurso e tem a ver com a unidade do texto, com a permanência, em seu desenvolvimento, de elementos constantes. Assim, uma sequência que trate a cada seguimento de um assunto diferente certamente não será admitida como texto. Quanto à coerência, esse requisito se manifesta pela retomada de conceitos, de ideias. Em relação à coesão, pelo emprego de recursos linguísticos específicos, como repetição de palavras, uso de artigos ou pronomes etc.;
2. progressão - o texto não pode limitar-se à repetição. É preciso que ele apresente novas informações a propósito dos elementos retomados. Em relação à coerência percebe-se a progressão através da soma de ideias novas às anteriores.
3. nãocontradição - para o texto ser internamente coerente, é preciso que se respeitem princípios lógicos elementares. Ou seja, suas ocorrências não podem se contradizer: têm que ser compatíveis entre si e compatíveis com o mundo a que se referem.
4. articulação - refere-se a como os fatos e conceitos apresentados no texto se encadeiam, se organizam, que valores e que papéis exercem uns em relação aos outros. Isso porque o texto pode apresentar conceitos e fatos relacionáveis sem estabelecer ligações entre eles, ou pode estabelecer relações não pertinentes entre os conceitos e fatos que denota.

Diante do exposto, verifica-se que a coesão e a coerência são aspectos fundamentais para a construção de textos compreensíveis e interpretáveis e que a produção textual escolar deve privilegiar os aspectos da construção do sentido nos textos, analisando e interpretando a língua como uma atividade interacional.

Análise de textos

Os textos analisados neste artigo foram propostos na Escola Estadual Lílissa Paiva Leite, na turma do 3º ano do Ensino Médio. A proposta de produção textual foi construir um texto do gênero “conto” para apresentar aos colegas de sala, cujo assunto especificasse a história de um encontro de dois amigos que não se viam há algum tempo. A proposta tomou por base o conto “Trinta anos”, de Luis Fernando Veríssimo, que conta a história de dois amigos que se reencontraram após trinta anos.

Por sermos “contadores de histórias” desde que aprendemos a falar, ou seja, por construirmos a todo o momento textos orais e textos escritos (diários, cartas, e-mails, blogs, etc.) contando histórias, a proposta de produção de texto escrito funcionaria como “desdobramento natural” da nossa característica de contar histórias.

Antunes (2009, p. 80) explica que

Do lado do interlocutor que toma a palavra (oral ou escrita), existe, em princípio, a predisposição de que sua construção linguística seja coesa e coerente e, enquanto tal, possibilite a expressão dos sentidos e das intenções previstos. Ou seja, qualquer interlocutor em interação se dispõe a dizer, apenas, coisas que fazem algum sentido, isto é, coisas interpretáveis, que sejam conforme os contextos de atuação, coesas e coerentes.

Diferentemente da produção oral, Faria, Assis e Ribeiro (2008) expõem que o texto escrito apresenta algumas características específicas, cujo domínio é necessário a todos os que pretendem produzir textos adequados e coerentes. Para as autoras, o conhecimento de elementos de textualidade é imprescindível para que se obtenha competência para produzir bons textos dos mais variados gêneros.

Segundo Marcuschi (2008), uma dada sequência linguística funcionará como texto quando conseguir produzir efeitos de sentido, coerência dentro de uma comunidade ou para determinados indivíduos. Quando se ensina alguém a lidar com textos, ensinam-se operações discursivas de produção de sentido dentro de uma determinada cultura com certos gêneros como formas de ação linguística.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000, p. 24) elencam como competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua

Portuguesa, dentre outras, as seguintes, que devem ser aplicadas aos alunos para que sejam capazes de construir e compreender textos coerentes:

Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das ideias e escolhas, tecnologias disponíveis).

Na análise das produções dos alunos, pode-se reconhecer, no trecho abaixo, problemas na construção textual, na pontuação e no encadeamento e linearidade da história.

Numa viagem que fiz para São Paulo conheci uma amiga super legal *que quando eu me sento na cadeira do avião, sentei do lado e olhei fixamente* nos olhos dela mais ela não me conheceu, fiquei queto na minha depois de 1 hora eu me virie para o lado dela e lhe disse: eu conheço você de algum lugar, ela olhou bem nos meus olhos desconfiada depois deu um sorriso e disse: *sim me lembro Agora de você, você e o menino que estudou comigo la na escola do Cristo, isto mesmo. Como você mudou menino como você esta ai eu lhe disse estou bem e você?* Ela me responde: *estou bem graças a Deus e a quanto tempo já faz 5 anos que nos não se vimos.*

(...)

Depois de 15 minutos entre no quarto e la estava la deitada *derrepente ela dis: cadê o champanhe e digo esta la na mesa* ela olha bem pra mim e da um sorriso que dis: *peguue e vamo tomar aqui mais eu, para nos brindar o quanto você foi cavaleiro pra mim gostei muito de você* por ser uma pessoa simpática, *brincalhona e uma pessoa seria.* Final da historia o Amor pode estar presente em cada momento de sua vida basta você querer lutar *para que um dia o amor chegara a você.* (grifos nossos).

Segundo Faria, Assis e Ribeiro (2008), o emprego incorreto da pontuação revela desconhecimento de normas de organização da escrita, pois pontuar é utilizar sinais gráficos que não existem na fala. Na escrita, a ausência de recursos da fala como gestos, pausas, intervenções, deve ser suprimida no próprio texto, que precisa se articular a fim de garantir compreensão do leitor. Assim, a falta das pontuações torna o texto confuso, indecifrável e incoerente.

Além disso, há dificuldade na separação das falas das personagens, misturando-se e confundindo-se. Há problemas, ainda, na ortografia, nos usos de tempos verbais,

nas concordâncias nominais e verbais e o uso indevido do “que”, o que demonstra inabilidade com a língua escrita.

O texto demonstra dificuldade em manter a continuidade, apresenta contradição aparente (“pessoa brincalhona e pessoa séria”), e problemas com a articulação das ideias e desenvolvimento linear da narrativa. Essas características desrespeitam os requisitos necessários, de acordo com a doutrina de Costa Val (2006), que fazem um texto ser coerente e coeso.

O trecho abaixo, de outro aluno, revela, também, problemas de coesão e coerência, uso de expressões da oralidade (com ênfase), problemas de articulação, de pontuação e de continuidade da narrativa, dificultando o entendimento do leitor e a construção dos sentidos.

Mas, depois de muita insistência eu resolvi aceitar o convite, e o Irineu veio me buscar em casa, de carro. Chegando no meio do caminho, tinha uma loja de móveis usados, e o *Irineu é tão doido* que resolveu comprar um sofá, colocar o sofá em cima do carro, pegar vassouras e rodos, e dirigir em cima do carro sentado no sofá, *e as vassouras e os rodos serviam para passar a marcha*, apertar o freio e controlar o volante, mas, obviamente isso não deu certo. (ênfases acrescentadas).

Este fragmento da produção de um aluno revela, igualmente, problemas com repetição de palavras e ideias (escola/escola), desrespeitando o requisito da progressão e da continuidade. Apresenta problemas de ortografia, pontuação, uso de tempos verbais, regência e concordância verbal e nominal, uso de expressões da oralidade, demonstrando não articulação ao texto. Esses requisitos podem fazer o texto ser incoerente para alguns leitores.

Um certo dia todos nós na *escola* pronto para ir ao passeio que a *escola* tinha organizado, não *sabia nos* o que estava para acontecer, saímos da escola para ir por vários *pontos turístico* de João Pessoa (...). Todos nós saindo do ônibus normalmente pensávamos que nada de estranho iria acontecer, mas derrepente quando o nosso colega Rafael *ele é muito gordo* sai do ônibus e começa a *andar ao caminho à casa dos artista* ele leva um tombo tão grande numa pedra e cai com todo o seu corpo no chão, *foi Deus que livrou ele de meter sua cabeça no chão*. (grifos nossos).

Mais uma vez, encontram-se nos fragmentos apresentados problemas com coesão e coerência, sobretudo problemas relativos à continuidade do texto, que podem, algumas vezes, alterar ou dificultar o entendimento do texto.

Um dia... bem, foi naquele dia que encontrei a aventura de uma boa amizade. Ela, sempre descontrada, sempre olhando para tudo que se passava na sala de aula, observando os estranhos comportamentos de cada um dos seus amigos de classe, e *sempre fazia gracinha com a cara de todos, pois ela tinha muita intimidade com todos, menos comigo por ser tímida.* (...) Graças a DEUS até hoje tenho a amizade dessa ótima pessoa *que já faz pouco mais de um ano e dez meses que hoje é uma grande irmã pra mim.*

A falta de familiaridade com a escrita revela problemas com a ortografia, pontuação, regência e concordância verbal e nominal, uso inadequado de expressões, impropriedade vocabular, falta de encadeamento lógico de ideias (continuidade), problemas de coesão e coerência, abundância de elementos da oralidade, contradições internas e falta de adequação ao gênero textual proposto.

Através dessa pesquisa, constatamos que, por mais organizados que sejam os textos do ponto de vista estritamente linguístico, a compreensão/coerência poderá não atingir o receptor, na medida em que a coerência depende de uma rede de fatores de ordem linguística, semântica, pragmática, interacional, etc.

Diante do exposto, conclui-se que as produções textuais analisadas mostram falhas em relação aos pressupostos sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se referem aos níveis de competência gramatical (conhecimento das articulações que regem o sistema linguístico em atividade de textualização) e competência textual (a partir da leitura plena e de produções de diversos gêneros por meio dos mecanismos de articulação com substituições de elementos coesivos, para que se possa manter o sentido original do texto).

Por fim, Marcuschi (2008, p. 98) afirma que:

Não há dúvida de que podemos nos deparar com artefatos linguísticos incoerentes, nãoinformativos, incompreensíveis etc. Nesses casos, trata-se de inadequações, seja por parte de quem produziu aquele discurso ou de quem o recebeu, ou seja, o suposto texto não chegou a se transformar num evento discursivo comunicativamente relevante. (...) Produzimos textos por processos

de textualização inadequados quando não conseguimos oferecer condições de acesso a algum sentido, seja por ausência de informações necessárias, ou por ausência de contextualização de dados ou então simplesmente por inobservância de restrições na linearização e violação de relações lógicas ou incompatibilidades informativas.

Para minimizar esses problemas, Zozzoli (2007) considera que seria desejável que as práticas de sala de aula apresentassem uma variedade de gêneros de discurso (textuais) e de gêneros de atividades, além de levar os alunos a refletir sobre as similitudes e diferenças dos usos linguísticos, não desligados das implicações discursivas nas diferentes condições de produção.

Conclusão

Por fim, percebe-se que a competência para escrever textos relevantes é uma conquista inteiramente possível. O mito de que somente sabem escrever as pessoas que nasceram com esse “dom” é derrubado quando se faz uma análise aprofundada e objetiva. O dom de escrever é, na verdade, resultado de muita determinação, de muitas tentativas, de muita prática, desde cedo.

A incompetência dos alunos, tão propagada, em leitura e em elaboração de textos formais, não é fatalidade, um mero acaso, nem resulta de falta de competências intelectuais dos alunos. É, sem dúvida, resultado de um ensino pobre, irrelevante e muito limitado ao mais exterior da superfície linguística: suas classificações e nomenclaturas.

Assim, o professor deve promover a formação do cidadão por meio do estímulo ao senso crítico, utilizando diversas atividades de análise e de reflexão; do incentivo à curiosidade, à pesquisa, à procura e à vontade da descoberta, o que implica não se conformar com o que já está estabelecido; e do não encorajamento ao simplismo e ao dogmatismo com que as questões linguísticas têm sido tratadas.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.

FARIA; Evangelina Maria Brito de; ASSIS, Maria Cristina de; RIBEIRO, Maria das Graças Carvalho. **Redação no vestibular da UFPB: estratégias de produção e critérios de avaliação**. Recife: UFPE, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. O Desenvolvimento da Linguística Textual no Brasil. **Revista DELTA**, vol.15, special issue. São Paulo: 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501999000300007&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 jan. 2010.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MURRIE, Zuleika Felice (coord.). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. 2000. Parte II – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso: 20 jan. 2010.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. Atividades de produção em sala de aula e dificuldades dos alunos na busca de uma autonomia relativa. In: ESPÍNDOLA, Lucienne; SOUSA, Maria Ester Vieira de. **O texto: vários olhares, múltiplos sentidos**. João Pessoa: UFPB, 2007.

ANEDOTA OU DOCTRINAÇÃO? A INTERPRETAÇÃO EQUIVOCADA EM TRÊS CONTOS DE MONTEIRO LOBATO

Emerson TIN ⁴⁵

Resumo: Alguns contos de Monteiro Lobato, escritos para o público adulto, parecem ter, à semelhança de parte de sua literatura infantil, uma intenção “didática”, nos quais o autor pretendia não só o riso, mas a veiculação de algumas de suas ideias com uma velada intenção doutrinária. É o caso, talvez, de contos aparentemente destinados tão-somente a fazer rir, como “O engraçado arrependido”, “Cabelos compridos” e “O fígado indiscreto”, em que o enredo, calcado nos equívocos de interpretação por parte das personagens, pode levar o leitor a reflexões mais profundas sobre questões fundamentais da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Monteiro Lobato. Contos. Interpretação equivocada.

Abstract: *Some short stories by Monteiro Lobato, written for the adult audience, seem to have, as part of children’s literature, a “teaching” intention in which the author intended not only laughter, but the propagation of some of his ideas with a veiled intent doctrine. This is the case, perhaps, of short stories apparently intended merely to make you laugh, like the “O engraçado arrependido” (The funny regretful person), “Cabelos compridos” (Long hair) and “O fígado indiscreto” (The indiscreet liver), where the plot, based on the mistakes of interpretation on the part of some characters, can take the reader to deeper reflection on fundamental issues of the Brazilian society.*

Keywords: *Monteiro Lobato. Short stories. Misinterpretation.*

Introdução

Monteiro Lobato é lembrado, sobretudo, por sua literatura infantil. É por sua extensa obra destinada às crianças que é lembrado, ou apenas por ela que por muitos é conhecido. Mas Lobato também escreveu diversos contos, críticas, ensaios, além de uma abundante correspondência. Apesar de extensa, percebemos que em sua obra há um

⁴⁵ Faculdades de Campinas – FACAMP, Campinas, São Paulo, Brasil, emtin@mpc.com.br

denominador comum, que a torna um todo orgânico e coeso: a preocupação de Lobato com o atraso do Brasil, principalmente ao confrontá-lo com a sociedade norte-americana, seu paradigma. Tal preocupação se traduz em sua literatura infantil, que pode ser vista como um verdadeiro projeto de educação das gerações suas contemporâneas e das futuras (*Emília no País da Gramática*, de 1934, *Aritmética da Emília*, de 1935, e *Geografia de Dona Benta*, também de 1935, só para termos alguns exemplos); em seu *Jeca Tatuzinho*, de 1924, ao expor o atraso e as péssimas condições em que vivia a população rural brasileira; em seu *Zé Brasil*, de 1947, Jeca Tatu passado a limpo pela (suposta) conversão marxista do autor, que visa à conscientização política dessa mesma população rural e toca na eterna ferida da reforma agrária; em todos esses textos, embora diversas as suas matérias, o objetivo é o mesmo: ensinar, educar, conscientizar o povo que, ao mesmo tempo em que é o seu objeto de estudo e o seu material de criação, é também o seu público – um público a ser ensinado, a ser educado, a ser conscientizado.

Ora, não é diferente a sua intenção em seus contos. Em alguns, talvez seja possível perceber de modo mais fácil quais seriam os seus objetivos, como no conto “Negrinha”, em que Lobato parece querer fazer despertar no leitor uma atitude de reflexão e arrependimento ao se ver retratado no comportamento de Dona Inácia. Noutros, a intenção está mais implícita, exigindo um esforço maior do leitor para notá-la. E mesmo esse *esforço* faz parte da intenção de Lobato de fazer nascer um leitor consciente e que, sobretudo, *saiba* ler.

É o caso dos contos em análise – “O engraçado arrependido”, datado de 1916, “Cabelos compridos” e “O fígado indiscreto”, datados de 1904⁴⁶, aquele publicado em *Urupês*, de 1918, estes em *Cidades Mortas*, de 1919 – percebe-se um objetivo educativo, doutrinário até, regendo a sua ironia e a sua comicidade. Nesses três contos, há personagens que, de um modo ou de outro, envolvem-se em equívocos de interpretação, ou seja, ou algumas das personagens interpretam mal, de modo equivocado, falas e atitudes de outrem, ou suas próprias falas e atitudes são mal interpretadas pelos outros. É claro que tais situações conferem aos textos uma

⁴⁶ As datas dos contos são as que constam da “edição onibus”, comemorativa do 25º aniversário da estreia do escritor” (LOBATO, 1943).

comicidade, de forma que poderiam ser inseridos na melhor tradição do cômico e do irônico no Brasil – *Memórias de um Sargento de Milícias*, as comédias de Martins Pena e, até mesmo, a refinada ironia de Machado de Assis – e no mundo – Arlequim e Fígaro talvez sejam os parentes mais ilustres de Pontes, Das Dores e Inácio. Entretanto, não será nosso objetivo principal a inserção dessas personagens lobatianas dentro da tradição da comédia, mas sim buscar a forma pela qual Lobato realiza suas intenções educativas nesses três contos.

Assim, por meio desse recurso às interpretações equivocadas – que constituem comumente, aliás, a base do anedotário e das comédias – Lobato poderia querer chamar a atenção do leitor, advertindo-o dos perigos de uma interpretação equivocada de sua obra ou, de modo mais amplo, até mesmo para os perigos de uma leitura equivocada do mundo. Poderia ser seu objetivo também sugerir, com essa manobra, a sua visão de um Brasil novo, um Brasil de futuro, em que o atraso, a ignorância e a política clientelista ficassem para trás. Vejamos, então, como se realizariam tais advertências, tais sugestões, a partir de uma breve análise dos contos citados.

O engraçado arrependido

Francisco Teixeira de Souza Pontes era um *engraçado*, ou seja, alguém que se caracterizava pelo seu espírito cômico, sempre a contar uma anedota, sempre disposto a despertar o riso. Mas, um dia, o engraçado se arrepende:

Tudo cansa, Farto de tal vida, entrou o hilarião a sonhar as delícias de ser tomado a sério, falar e ser ouvido sem repuxo de músculos faciais, gesticular sem promover a quebra da compostura humana, atravessar a rua sem pressentir na pegada um coro de – 'Lá vem o Pontes!' em tom de quem se espreme na contensão do riso ou se ajeita para uma barrigada das boas.

Reagindo, tentou Pontes a seriedade.

Desastre.

Pontes sério mudava de tecla, caía no humorismo inglês. Se antes divertira como o Clown, passava agora a divertir como o Tony. (LOBATO, 1943, p.18)

E a cada momento em que Pontes tentava ser sério, um novo desastre se realizava. Pontes em situação alguma obteve as “delícias de ser tomado a sério”, até que

decide reunir as forças para um grandioso, arriscado e derradeiro golpe: estourar o aneurisma do Major Bentes e, com isso, por meio de um padrinho no Rio de Janeiro, ocupar-lhe o posto na coletoria federal. Apesar de conseguir a morte do Major, chegou tarde e só encontrou ossos, como lhe escreveu o parente do Rio, perdendo a nomeação. Enforcou-se numa ceroula, o que causou a reedição “em coro [de] meia dúzia de ‘quás’ – único epitáfio que lhe deu a sociedade” (LOBATO, 1943, p.25).

Sobre esse conto, escreve Edgard Cavalheiro: “nessas páginas Lobato caustica o meio e a política, e não será difícil vislumbrar aqui e ali indiretas e perfídias [...] É neste tom entre irônico e sarcástico que se pode encontrar o melhor do contista” (CAVALHEIRO, 1962, t.1, p.179).

Nesse sentido, Lobato parece criticar a política e os “apadrinhamentos”, tão típicos da República Velha no Brasil. Com este tom entre irônico e sarcástico Lobato parece provocar uma reflexão sobre a maneira de ser das coisas. “Palhaço, então, eternamente palhaço à força?” (LOBATO, 1943, p.18), diz o narrador, fazendo uso do discurso indireto livre. A frase parece resumir a ideia de Lobato: Brasil atrasado, então, eternamente atrasado à força? A resposta do conto é clara: sim, enquanto não se mudarem os métodos, enquanto houver apadrinhamentos, enquanto o próprio Brasil não se levar a sério, continuará atrasado. “Nesse dia o infeliz engraçado chorou. Compreendeu que não se desfaz do pé p’r’a mão o que levou anos a cristalizar-se” (LOBATO, 1943, p.19). Lobato parece dizer: compreenda leitor, não se moderniza um país que levou anos a cristalizar-se como colônia de uma hora para outra. Ou seja, em síntese, Lobato parece combater em duas frentes: fazer com que o leitor reconheça o atraso do país e compreenda que será difícil revertê-lo.

Para tal, Lobato se utilizou de uma figura cômica, que tenta ser tomada a sério. Pontes parece a personificação do dito popular: “quem tem fama, deita na cama”. Ou seja, Pontes não consegue se livrar da imagem, da fama, que se construiu durante anos. Por isso, uma alteração tão oposta em seu comportamento – de engraçado passa a sério – acaba por causar a interpretação errônea de seus conterrâneos, que ao verem-no agindo com seriedade, pensaram que ele mudara de estilo – de Clown passou a Tony. “Assim viveu Pontes até a idade de Cristo, numa parábola risonha, a rir e fazer rir, sem pensar em nada sério” (LOBATO, 1943, p.17). Ora, poderíamos até mesmo ler o conto de

Lobato como uma parábola. De que forma? Assim como Pontes criara para si o papel de cômico, imitando animais, parodiando a risada humana, o Brasil também sempre foi uma cópia, uma cópia em tudo da Europa, nos costumes, na maneira de vestir, na arquitetura ⁴⁷, mas uma cópia mal feita, mal adaptada. Assim, tal como o Brasil, Pontes precisava mudar de vida, mas não o fez de forma adequada. Deveria ter rompido com o passado, naquilo que tinha de prejudicial – o que Pontes não fez, diga-se de passagem, ao se utilizar de sua comicidade para atingir os seus objetivos – de modo que a sociedade se desenvolvesse sem os seus vícios e atrasos.

Cabelos compridos

Um conto como “Cabelos compridos” deve, sem trocadilho, arrepiar até o último fio de cabelo de uma feminista extremada. E não é para menos. Lobato aqui desenvolve, personifica uma frase atribuída a Schopenhauer, que definiria a mulher como tendo “cabelos compridos, ideias curtas” ⁴⁸. Noutro conto, da época do “Minarete”, Lobato parece também desenvolver o tema, não em relação aos cabelos compridos, mas às ideias curtas. É em “Tão ingênua!”, em que Nisa, a protagonista, encarna o clássico binômio bonita/ignorante, tão comum no humor popular nacional. Nisa se casara com um homem quase velho, pois “não via na união do homem com a mulher um meio de legalizar os mistérios de Afrodite; via uma união amiga como a de irmã com irmã” (LOBATO, 1959, p.135). Ao fazer uma viagem, o marido lhe diz que, por ser moça e bela, havia muitos moços querendo conquistá-la, advertindo-lhe que não gostaria de se ver, ao retornar, “incluído entre o número dos galheiros” (LOBATO, 1959, p.135). Não atinando “com o sentido daquelas palavras”, buscou o auxílio de uma amiga, que lhas explicou. Ao voltar o marido, ela corre a lhe examinar a testa. Nada encontrando, “com a graça mais encantadora deste mundo, o repreendeu: mentiroso!” (LOBATO, 1959, p.136) Tanto nesse conto como em “Cabelos compridos” podemos perceber algo que Marisa Lajolo definiu como “falta de domínio da linguagem, por parte da personagem: a

⁴⁷ Sobre arquitetura, leia-se o artigo de Lobato intitulado “Ainda o estilo”, publicado no livro *Ideias de Jeca Tatu*.

⁴⁸ Em *A alma encantadora das ruas*, de 1908, João do Rio também se referiu à frase atribuída a Schopenhauer: “Oh! esses seres, que Schopenhauer denominava animais de cabelos compridos e ideias curtas, que formidável obra de destruição cometem!” (RIO, 1995, p.143)

confusão entre o sentido denotativo e conotativo e a redução de toda linguagem ao sentido literal” (LOBATO, 1981, p.14). O próprio Lobato, sob esse aspecto, descreveu Das Dores, a protagonista de “Cabelos compridos”: “Toma tudo quanto ouve ao pé da letra, incapaz que é de galgar do concreto ao abstrato. Se ouve falar em ‘fazer pé de alferes’, fica a pensar em pés e mãos de alferes e tenentes” (LOBATO, 1943, p.171).

Sendo, como se costuma afirmar em Direito – e Monteiro Lobato, sendo bacharel, deveria sabê-lo –, a interpretação literal considerada “a mais pobre das interpretações”, é daí que se desenvolve o conto. Das Dores ouve a prédica de um missionário, que aconselhou à assembleia a meditação sobre cada uma das palavras das orações cotidianas, para que tivessem algum valor. Interpretando *literalmente* tal conselho, Das Dores inicia as orações pelo Padre Nosso, detendo-se em cada expressão e buscando na mente algo a ela relacionado. Por fim, ela não resiste ao sono. Com isso,

quem se saiu mal do incidente foi o pobre missionário. Cada vez que se referiam a ele perto de Das Dores, ela floria a cara de uma risadinha irônica.

– Está aí um que pode estar dizendo as coisas, que eu ...

E concluía a frase com o mais convencido muxoxo de pouco caso. (LOBATO, 1943, p.173)

Tanto Nisa quanto Das Dores têm uma falta de domínio da linguagem, um não atinar com o sentido das palavras, um tomar tudo quanto ouvem ao pé da letra. Sem nos preocuparmos se Lobato compartilhava ou não do pensamento de Schopenhauer, veremos que ao se utilizar de tal argumento Lobato pretende muito mais provocar os leitores que ridicularizar as mulheres. Na verdade, pretende alertar o leitor para o perigo das interpretações literais.

Das Dores, a prima feia de Nisa, juntamente com esta, é o paradigma do leitor abominado por Lobato. Elas representam o Brasil atrasado, ignorante, que não consegue progredir. Mas há um caminho: a educação. É com ela que o Brasil poderá evoluir. Entretanto, para tal, é necessário que se esteja disposto a evoluir. No conto, Das Dores não se esforça para sair do literal. É isso, concluindo, que Lobato parece condenar: para se progredir é necessário esforço. E tanto Das Dores quanto Nisa buscam o caminho mais fácil; esta, o esclarecimento de uma amiga; aquela, o ato de ignorar a lição do missionário como algo tolo e inaplicável. Assim, tanto em “Cabelos compridos”, como

em “Tão ingênuo!”, bem como em “O engraçado arrependido”, o problema comum parece ser a dificuldade que todos têm em sair do literal, em buscar alternativas que demandem esforços, que demandem rompimentos com costumes, comodidades e liberalidades, de modo a fazer com que ninguém tenha mais do que lhe cabe.

O fígado indiscreto

Em “O fígado indiscreto” é narrado o jantar em que Inácio, o “rei dos acanhados”, é recebido como pretendente de Sinharinha Lemos, no qual, por “esquisitice dos Lemos”, serviu-se fígado. Inácio “nascera com a estranha idiossincrasia de não poder sequer ouvir falar em fígado” (LOBATO, 1943, p.197). Com esses poucos elementos está feito o imbróglio. É desse ponto central que nasce o conto: Inácio era acanhado e não podia ouvir falar em fígado. Entretanto, a narrativa não se abre abruptamente; Lobato organiza toda uma introdução, uma *tese*, da qual a narrativa parece ser a demonstração. A *tese* do conto é a de que existiria um Deus para o namoro e outro para os bêbados ⁴⁹, o que se provaria *a contrario sensu*:

sem eles, como explicar tanto passo falso sem tombo, tanto tombo sem nariz partido, tanta beijoca lambiscada a medo sem maiores consequências afora uns sobressaltos desagradáveis, quando passos inoportunos põem fim a duos de sofá em sala momentaneamente deserta? (LOBATO, 1943, p.196)

Apesar disso, tais deuses também cochilam, e é disso que nascem as catástrofes. “Outras vezes acontece aos protegidos decaírem da graça divina” (LOBATO, 1943, p.196). Lobato descreve Inácio como um destes que decaíram da graça divina. Assim, servido o fígado, Inácio se vê numa situação confusa e incômoda, mas consegue engolir o pedaço que lhe fora destinado. Contudo, a mãe da moça insiste para que ele coma mais um pedaço e, sem aceitar as negativas de Inácio, coloca em seu prato mais uma porção. Desesperado, ele se aproveita de uma confusão e esconde a víscera no bolso. Tudo acabaria bem, não fosse um sarau que se improvisara, com a pretendente ao piano, junto à qual Inácio fora obrigado a recitar alguns poemas. Como afirma Marisa Lajolo,

⁴⁹ Note-se que, em entrevista a Silveira Peixoto, Monteiro Lobato utiliza essa mesma “tese”, levemente modificada: “Há, todavia, um deus para os bêbados e outro para os inocentes.” (LOBATO, 1964, p.191).

“com muita frequência a prosa lobatiana dá alfinetadas doloridas na tradição alambicada, nos letrados de carregação importada, na caturrice gramatical, enfim, naquilo que trazia, para o começo do século XX, rabichos do nosso século XIX” (LOBATO, 1992, p.11). Suando nervosamente, Inácio tira o lenço do bolso para enxugar a testa e, nesse momento, juntamente com o lenço, sai o fígado, que cai no chão. Disfarçadamente ele põe um pé sobre a víscera. Mas então surge um problema: ele não mais poderá sair do pé do piano. Recita de cor tudo o que lhe vem à mente até que, esgotado, desequilibra-se e cai, revelando seu segredo.

O resto não vale a pena contar. Basta que saibam que o amor de Sinharinha morreu nesse dia; que a conspiração matrimonial falhou; e que Inácio teve de mudar de terra. Mudou de terra porque o desalmado major Lemos deu de espalhar pela cidade inteira que Inácio era, sem dúvida, um bom rapaz, mas com um grave defeito: quando gostava de um prato não se contentava de comer e repetir – ainda levava escondido no bolso o que podia... (LOBATO, 1943, p.200)

Segundo Edgard Cavalheiro, em tal conto “a farsa ‘carregada de um espírito meio gordo, culinário, faz rir’, sem outras intenções que o puro riso” (CAVALHEIRO, 1962, p. 224). Será? A intenção de Lobato seria apenas o puro riso? Tal como nos outros contos analisados, aqui também se tem uma interpretação literal, que não galga a níveis mais complexos, mantendo-se na superficialidade do sentido. O major Lemos interpreta as atitudes de Inácio na sua literalidade, sem procurar as verdadeiras razões para o comportamento do rapaz. É mais fácil se manter no nível da literalidade, apontando as falhas nos outros, que refletir e reconhecer em si as próprias falhas. Afinal de contas, tivesse a “simpática” Dona Luiza compreendido que Inácio não mais queria comer, tivesse o major Lemos compreendido que o rapaz não gostava de fígado, tivesse a “espevitadíssima” Miloca compreendido o acanhamento do rapaz, Inácio teria noivado com a Sinharinha Lemos, teria casado e, talvez, tivesse a mesma dificuldade em interpretar as ações humanas. Mas o deus do namoro decidira abandonar Inácio e, por isso, todas essas coisas lhe aconteceram.

Essa predestinação divina é muitas vezes tomada como argumento em relação ao

Brasil. Dizem uns que “Deus é brasileiro” – o que traduz um pensamento de comodismo, de inércia: se Deus é brasileiro, com certeza não há de desamparar o nosso país. Dizem outros: “se nós tivéssemos sido colonizados por ingleses, ou franceses, ou holandeses...”, o que significa também a mesma ideia de comodismo e inércia, pois se tivéssemos sido colonizados por ingleses, ou franceses, ou holandeses, nosso país seria melhor, mas como fomos colonizados pelos portugueses, já não há mais solução. Ora, são pensamentos desse tipo que justamente Lobato combate. Se crermos que há um deus para o namoro, tudo o que ocorreu a Inácio não teria como ser modificado, inclusive as interpretações literais de seu comportamento. Mas se crermos que tal predestinação não existe, seremos de opinião de que tudo o que ocorreu poderia ter sido diferente, e que isso pode servir como um aprendizado para o futuro. O mesmo raciocínio pode ser estendido ao Brasil. Assim, para que o país progrida, será necessário que se abandone toda visão predestinante, positiva ou negativa, e que se trabalhe, que todos se esforcem para o progresso nacional.

Considerações finais

Lobato “é, sem a menor dúvida, um espírito crítico, irônico, e por vezes cáustico. Não admite meios-termos, e sua intolerância para com as ideias preestabelecidas e as malandragens da política ou da literatura é completa” (CAVALHEIRO, 1962, p.77-78). E, como afirma Alfredo Bosi, “ele foi, antes de tudo, um intelectual participante que empunhou a bandeira do progresso social e mental da nossa gente”, encarnando “o divulgador agressivo da Ciência, do progressismo, do ‘mundo moderno’, tendo sido um demolidor de tabus” (BOSI, 1995, p.215-216) É preciso ressaltar, ainda, a faceta polemizadora do escritor, como lembra Marisa Lajolo:

Intolerante e desapiedado, Lobato vai de dedo em riste apontando misérias, reforçando a crítica com ironia e irreverência, em dezenas de contos que narram casos vividos e acontecidos com os capiaus do Vale do Paraíba [...] Na sua obra, os escritos doutrinários avultam e sufocam a ficção: os prefácios, as cartas, as entrevistas, os artigos de jornal, as reflexões políticas e econômicas, tudo isso ocupa um espaço

muito extenso. Por outro lado, esta mesma incontinência verbal talvez decorra de uma das características mais marcantes da literatura de Lobato: seu engajamento, seu compromisso com seu tempo, em face do qual toma definitivamente partido: Lobato luta por um Brasil que se modernize em moldes capitalistas, tendo, ao menos durante boa parte de seus livros, a sociedade norte-americana como modelo de sua utopia social. (LOBATO, 1981, p.101-2)

Essa faceta também é mencionada por Maria Teresa Gonçalves Pereira:

Monteiro Lobato [...] acreditava na educação para resolver os problemas sócio-político-econômicos do país. O espírito polêmico e individualista é passado reiteradamente para o leitor em suas obras, destinadas às crianças e aos adultos. Tal polêmica não se sustenta somente na realidade que o rodeava, mas na posição sistematicamente contrária que assumia, nas soluções que propunha para os problemas e na reformulação das próprias ideias, exercendo sempre elevado senso crítico. (PEREIRA, 1999)

Nesse sentido, Lobato surge, por um lado, como um nacionalista, querendo fazer progredir o Brasil por meio da construção de sua identidade. Por outro, tem como modelo para esse progresso o desenvolvimento dos Estados Unidos. Não haveria aí um contra-senso? A resposta está na própria obra de Lobato. Se analisarmos sua literatura infantil, veremos diversas personagens da mitologia greco-romana transitando entre as personagens lobatianas. Ele recontara a mitologia, reaproveitara os temas, assim como o Brasil deveria seguir o modelo norte-americano, adaptá-lo, mas não copiá-lo. Parece ser isso o que ele queria que seus leitores pensassem. Mas como fazê-los pensar dessa forma? Eis os contos. Pelo riso, ou pela censura, vem Lobato apontando as misérias e as desigualdades e a ignorância de seus contemporâneos, de modo que o leitor se identifique na ficção e reflita sobre a sua realidade. Como afirma Marisa Lajolo,

É desse cruzamento do mundo simbolizado pela palavra em estado de literatura com a realidade diária dos homens que a literatura assume

seu extremo poder transformador. Os mundos fantásticos criados pelo texto não caem do céu, nem têm gênese na inspiração das musas. O mundo representado na literatura, simbólica ou realistamente, nasce da experiência que o escritor tem de uma realidade histórica e social muito bem delimitada. O universo que autor e leitor compartilham, a partir da criação do primeiro e da recriação do segundo, é um universo que corresponde a uma síntese – intuitiva ou racional, simbólica ou realista – do aqui e agora que se vive. (LAJOLO, 1991, p.65)

Um dos recursos utilizados por Lobato, para tal, são as situações de equívoco de interpretação. Tais situações têm duas aplicações: por um lado, por meio delas, Lobato faz com que o leitor, confrontado pela sua comicidade, sobre elas reflita; por outro, provocam uma leitura *correta* da situação, bem como um posicionamento do leitor se se encontrasse no mesmo estado. É assim que Lobato parece expor sua experiência da realidade histórica e social do Brasil do início do século XX, fazendo com que o leitor reflita sobre a sua própria experiência e, meta suprema, altere o seu comportamento frente a realidade. É dessa forma, em síntese, que Lobato foi um escritor de seu tempo, utilizando-se de uma linguagem que conseguia atingir o seu público – nesse caso, o humor – para as discussões das questões que, para ele, mais afligiam o Brasil na época: o atraso científico e tecnológico e as péssimas condições de vida da população brasileira.

Referências

BOSI, Alfredo. *História concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo: Cultrix, 33ª edição, 1995.

CAVALHEIRO, Edgard. *Monteiro Lobato – Vida e Obra*. São Paulo: Brasiliense, 1962.

LAJOLO, Marisa. *O que é Literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LOBATO, Monteiro. *Urupês: outros contos e coisas*. Organização e prefácio de Artur Neves. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1943.

_____. *Literatura do Minarete*. São Paulo: Brasiliense, 1959.

_____. *Prefácios e entrevistas*. São Paulo: Brasiliense, 1964.

_____. *Monteiro Lobato*. Biografia por Ruth Rocha; panorama da época por Ricardo Maranhão; seleção de textos, contextualizações, notas, cronologias, características e exercícios por Marisa Lajolo. São Paulo: Abril Educação, 1981 (Literatura Comentada).

_____. *Contos Escolhidos*. Organização de Marisa Lajolo. São Paulo: Brasiliense, 2 ed., 1992.

PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. Monteiro Lobato: da matéria e da forma para uma utopia possível. *Matraga*, Rio de Janeiro, n°11, 1º semestre 1999. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga11/matraga11mariateresa.pdf> Acesso em: 25 fev. 2010.

RIO, João do. *A alma encantadora das ruas: crônicas*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de

TRADUÇÕES

PIÈGAY-GROS, Nathalie. *Introduction à l'intertextualité*. Paris: Dunod, 1996. /tradução de Mônica Magalhães Cavalcante; Mônica Maria Feitosa Braga Gentil; Vicência Maria Freitas Jaguaribe/.

PARTE II - TIPOLOGIA DA INTERTEXTUALIDADE

CAPÍTULO 1 - AS RELAÇÕES DE CO-PRESENÇA

De acordo com Genette, distinguiremos dois tipos de relações intertextuais: aquelas baseadas numa relação de co-presença entre dois ou vários textos (aos quais o autor de *Palimpsestes* circunscreveu a intertextualidade) e aquelas baseadas numa relação de derivação. Para estudarmos as diferentes formas intertextuais na sua singularidade, faremos, do mesmo modo, uma oposição entre as relações implícitas e as explícitas: a referência pode ser assinalada por um código tipográfico, ou, no plano semântico, pela menção ao título da obra ou ao seu autor. Ela pode também se estabelecer mesmo com a ausência de qualquer sinal de heterogeneidade: compete então ao leitor percebê-las e colocar em evidência o intertexto (sobre esse ponto, veja-se o segundo capítulo da nossa terceira parte).

I. A CITAÇÃO

A citação aparece legitimamente como a forma emblemática da intertextualidade: ela torna visível a inserção de um texto no outro. Os códigos tipográficos – deslocamento da citação, emprego de caracteres em itálico ou aspas... - materializam essa heterogeneidade. Montaigne pode assim qualificar seu texto como tendo “marcação mal feita” (*Les Essais*, 1592, III, 9, “De la Vanité”), e compara, muitas vezes, o texto que multiplica as citações a um mosaico, a um trabalho remendado, ou ainda a um quadro no qual o pintor cola pedaços impressos ou fragmentos de papel pintado. A citação aparece, então, como uma forma emblemática da intertextualidade, porque ela caracteriza um estatuto do texto dominado pela heterogeneidade e pela fragmentação.

Mas as citações são também consideradas como uma forma mínima: Antoine Compagnon fala a esse respeito de um “grau zero de intertextualidade” (*La seconde main ou le travail de la citation*, Le Seuil, 1979). Simples e evidente, a citação se impõe

no texto, sem exigir do leitor uma perspicácia ou uma erudição particular. Seu reconhecimento se subentende, mas a maior atenção deve ser dirigida à sua identificação e à sua interpretação: a escolha do texto citado, os limites de seus recortes, as modalidades de sua montagem, o sentido que lhe confere sua inserção dentro de um contexto inédito... são também elementos essenciais na sua significação.

Se a citação pôde ser negligenciada no seio da intertextualidade, é porque ela permanece ligada à sua função canônica, a autoridade. Littré, por sua vez, define a citação da seguinte maneira: “Passagem tomada por empréstimo a um autor que pode significar autoridade”. Essa função é, com efeito, essencial, pois a citação permite reforçar o efeito da verdade de um discurso, autenticando-o. Assim, nas *Mémoires d’outre tombe*, Chateaubriand utiliza uma longa passagem extraída das *Mémoires*, de François Miot, comissário de guerra durante a campanha do Egito, para autenticar a narrativa que ele faz dos massacres de Jaffa perpetrados por Napoleão: “Para afirmar uma verdade tão dolorosa, não precisaria menos do que uma testemunha ocular. Uma coisa é saber por alto a existência de algo; outra coisa é saber de suas particularidades: a verdade moral de uma ação só se descobre nos detalhes dessa ação”, afirma assim Chateaubriand antes de introduzir o testemunho de Miot (*Mémoires d’outre tombe*, 1849-1850, livro 19, cap. 16).

Mas o romance pode emprestar à citação funções completamente diferentes. Assim, na *La Mise à mort*, de Aragon, a escolha de *Eugène Onéguine*, citado diversas vezes, é rica de significação. A primeira das citações do romance em versos de Pouchkine é motivada pela metonímia: ela aparece numa passagem onde o narrador lembra Leningrado, ponto comum nos dois textos. A citação contribui, então, fortemente para a poesia da narração; pois, como escreve Valery Larband:

Uma citação bem escolhida enriquece e esclarece o parágrafo onde ela aparece como um raio de sol que enriquece uma paisagem: os raios do final da tarde desenham, demarcam, embelezam até paisagens nuas e monótonas como os montes do Epiro vistos do mar ou da baía de Corfou. O simples fato de esse verso, essa frase entre aspas vir de outro lugar amplia o horizonte intelectual que eu traço em torno do leitor. É um apelo ou uma lembrança, uma comunicação estabelecida: toda a poesia, todo o tesouro da literatura evocado brevemente, posto em relação com minha obra no pensamento daquele que lê. Um mesmo país. *In no strange land*. (“*Sous l’invocation de Saint Jérôme*”, *Technique*, GALLIMARD, 1946.)

Mas, sobretudo, a citação de Pouchkine se explica pelo jogo de espelho que se instaura entre o texto citado e o texto citante. A rivalidade que dividem Alfred e Anthoine é semelhante àquela que opõe Lenski e Onéguine; e o mesmo que Alfred escreveu a Fougère, Tatiana escrevia a Onéguine: é o sentido da epígrafe colocada no início da “Carta à Fugère sobre a essência da inveja” (*La mise à mort*, Galimard, 1965). Inserindo-se numa linha temática fundamental do romance de Aragon, a dualidade, as citações de Pouchkine são, portanto, motivadas em profundidade. A oposição de Lenski e de Onéguine, cristalizada em torno do ciúme, coloca os dois personagens entre os duplos lembrados em tão grande número na *La Mise à Mort*, para retratar a crise de identidade que divide Antoine em Alfred/Antoine. As citações de Pouchkine se inscrevem naturalmente na série de textos, *Le Cas Étrange du Docteur Jekyll et de Mister Hyde*, *Peter Schlemihl*, *Les Beaux Quartiers...* que fazem vir à tona um personagem dividido. Além disso, Pouchkine declara, no final de seu romance-poema, incorporar seu personagem, Onéguine, que ele chama de “seu estranho companheiro de viagem”: Onéguine não passaria, portanto, de um duplo do autor, da mesma maneira que Alfred/Antoine não passaria de um duplo de Aragon. O enunciado e a anunciação de *La Mise à Mort* se refletem novamente em Eugène Onéguine: o romance de Pouchkine tende a ser um espelho do “mentir verdadeiro” aragoniano.

Enfim, é importante notar que a citação é tanto mais estreitamente motivada quanto mais o enunciado e a enunciação dos dois textos são postos numa relação de metáfora. Não somente os temas (o amor, o ciúme, a clivagem da identidade) são comuns aos dois romances, mas também a produção mesma da narrativa: *La mise à mort* é tão digressiva quanto o texto de Pouchkine, como o revela claramente a citação que fecha “*La lettre à Fougère*” e que é retomada no início do capítulo seguinte, “*Le Miroir Brot*”:

Mas onde então minha narrativa se confunde...onde se perde?! Onde se quebra? Como um caminho, como um fio. Desfaz-se assim. Desamarra-se. Onde está minha narrativa, que nada mantém junto? Senão o amor de ti? Senão esse passo na sombra? Meu conto sem ligações, sem trama, sem desenho, traduz-se descosturado, mas que agulha, que mão poderia costurá-lo?

(“*Le Miroir Brot*”, *op. cit.*)

Para sermos explícitos, a citação não é, então, menos complexa. Ela excede em muito as funções tradicionais que lhe são atribuídas, a autoridade e a ornamentação:

inserida no romance, ela pode ser perfeitamente integrada tanto à sua temática própria como à sua escrita; os personagens secundários que ela pode agregar podem até aparecer como membros completamente à parte das pessoas do romance. Da mesma maneira, as citações de Pouchkine na *Mise à mort*, romance que cita textos numerosos e variados, exigem que tenhamos ciência dos laços que se interpõem entre o texto citado e o citante, como também entre as diferentes ocorrências de um mesmo texto e entre os diversos textos citados.

II. A Referência

A referência, como a citação, é uma forma explícita de intertextualidade. Mas ela não expõe o outro texto ao qual nos remete. É, portanto, uma relação *in absentia* que ela estabelece. É por isso que ela é privilegiada sempre que for o caso apenas de remeter o leitor a um texto, sem citar o texto literalmente. Assim, a referência é, para Balzac, o meio evidente de multiplicar os ecos entre os diferentes romances de *La Comédie Humaine*. Em *Louis Lambert*, a referência intertextual interna adquire um papel estratégico decisivo. O narrador, que relata as lembranças de seu amigo de pensionato, Louis Lambert, e escreve a história, “destinada a criar um modesto patamar onde seja atestada a vida” desse ser excepcional, afirma:

Na obra pela qual começam esses *Studos*, utilizei uma obra fictícia com um título realmente inventado por Lambert, e [...] dei o nome de uma mulher que lhe foi cara a uma jovem cheia de dedicação; mas esse empréstimo não foi o único que lhe fiz: seu caráter, suas ocupações me foram muito úteis nessa composição, cujo tema se deve a alguma lembrança de nossas jovens meditações.
(Balzac, *Louis Lambert*, 1832.)

Tal declaração não se limita a construir uma ponte entre os diferentes volumes de *La Comédie Humaine* acentuando sua unidade. Ela supõe também que o narrador de *Louis Lambert* leu a primeira parte dos *Études Philosophiques*, a saber, *La Peau de chagrin*, e que, conseqüentemente, captará muito bem o vínculo tecido entre os dois romances – os dois personagens têm em comum “a curiosidade filosófica, os trabalhos excessivos, o amor pela leitura” (H. de Balzac, *La Peau de chagrin*, 1831, segunda parte). *Louis Lambert* aparece então como o “modelo” de Rafael, e a “mulher que lhe foi cara”, como o modelo de Pauline. Tudo se passa como se *Louis Lambert* desenvolvesse

a obra malograda de Rafael, sua *Teoria da vontade*, “essa longa obra para a qual [ele] havia aprendido as línguas orientais, a anatomia, a fisiologia, à qual [ele] havia consagrado a maior parte de [seu] tempo [...]” e que “completará os trabalhos de Mesmer, de Lavater, de Gall, de Bichat, abrindo um novo caminho para a ciência humana” (*ibid.*).

Mas é também, e sobretudo, um jogo complexo que estabelece essa referência entre a ficção e a realidade, o narrador e o autor, pois ela não se contenta em desenhar um parentesco entre dois personagens fictícios: ela designa um, Louis Lambert, como o modelo real do outro; ela tende, portanto, a arrancar da ficção o personagem de *Louis Lambert* e seus escritos. A obra de Raphael não é ficção: tem por modelo um livro “real”, aquele do personagem do romance...: o intertexto produz um efeito de vertigem, pois, por um verdadeiro golpe de força, o romance se designa como o autêntico modelo da ficção, ampliando assim os limites da realidade, como inclusa no próprio universo romanesco. Além disso, a relação intertextual tende a identificar o narrador de *Louis Lambert* com o autor de *La Peau de chagrin*: ao próprio Balzac. É, pois, o próprio estatuto do romance que se acha perturbado, pois ameaça misturar-se com a biografia, a menos que não seja a figura do autor que está projetada na ficção. Seria necessário ainda acrescentar, para levar em conta a riqueza dessa ligação estabelecida entre o texto e seu intertexto, que ela permite a Balzac desviar a leitura do tipo biográfico, que poderíamos ser tentados a fazer de sua narrativa: Balzac não é o modelo de Louis Lambert; não passa de uma testemunha fiel (uma outra maneira de autenticar a existência de um herói...); numa surpreendente mudança, é o personagem que é o modelo (de um outro personagem), sendo o próprio autor apenas o modesto narrador do que “realmente” conheceu.

III O Plágio

O Plágio está para a intertextualidade implícita, assim como a citação está para a intertextualidade explícita. Ele se define assim, de maneira resumida, mas precisa, como uma citação não marcada. Plagiar uma obra é, então, citar uma passagem dela, sem informar que não somos o seu autor. As metáforas habituais do plágio são o furto e o roubo; o plágio será tanto mais condenável quanto mais literal e longa for a repetição da

passagem. Trata-se, com efeito, de um atentado à propriedade literária, um tipo de fraude que não somente põe em xeque a honestidade do plagiador, como também as regras do bom funcionamento que regem a circulação dos textos. Marmontel, em um dos seus discursos, se insurge contra um copista que, atribuindo-se passagens de alguns de seus contemporâneos, “roubou com infâmia e assaltou os transeuntes numa esquina de ruas” (Jean-François Marmontel, *Discours ou Hoéelies académiques*, 1776.)

Despojar a biblioteca de seus textos, inserir fraudulentamente nos seus os escritos dos outros, essa é exatamente a atitude de Lautréamont em *Chants de Maldoror*. No início do canto V, a descrição do voo dos pardais é, assim, uma citação, bastante longa, mas não marcada, de *L'Encyclopédie*, do doutor Chenu (ver Maurice Viroux, “Lautréamont et le docteur Chenu”, *Mercurie de France*, dezembro 1952):

Os bandos de pardais têm uma maneira de voar que lhes é própria, e parecem submetidos a uma tática uniforme e regular, como se fosse de uma tropa disciplinada, obedecendo com precisão à voz de seu chefe. É à voz do instinto que os pardais obedecem, e seu instinto os leva a aproximar-se sempre mais do centro do pelotão, enquanto que a rapidez de seu voo os leva sem cessar para o além; de modo que essa multidão de pássaros, assim reunidos por uma tendência comum em direção de um mesmo ponto *imantado*, indo e retornando continuamente, circulando e se cruzando em todos os sentidos, forma uma espécie de turbilhão muito agitado, cuja massa inteira, sem seguir uma direção muito certa, parece ter um movimento geral de evolução sobre ela mesma, resultante de movimentos particulares de circulação, próprios de cada uma de suas partes, e, no qual, o centro, tendendo perpetuamente a se desenvolver, mas sem cessar de ser pressionado, tangido pelo esforço contrário das linhas vizinhas que pesam sobre ele, fica constantemente mais fechado do que qualquer uma de suas linhas, as quais são tanto mais fechadas quanto mais próximas do centro. *Apesar desse singular modo de turbilhonar, as andorinhas não deixam de romper menos, com uma rara rapidez, o ar ambiente, e ganham sensivelmente, a cada segundo, um espaço precioso para o fim de suas fadigas e para o fim de sua peregrinação. Tu, do mesmo modo, não prestas atenção à maneira como eu canto cada uma dessas estrofes.*

(Lautréamont, *Les Chants de Maldoror*, canto V, estrofe 1, 1869.)

As palavras sublinhadas por nós são as únicas que distinguem os dois textos: o plágio é flagrante porque é suficientemente longo para não ser atribuível a uma interferência do acaso e para que nada, no texto, possa assinalar seu empréstimo nem sua origem. Além disso, Lautréamont oculta o empréstimo que o Doutor Chenu faz de Guéneau de Montbeillard, um colaborador de Buffon: não somente plagia a *Encyclophédie*, mas transforma-a, ela mesma, num plágio.

A condenação ao mesmo tempo moral e jurídica (a título de falsificação) do plágio mostra que a citação permite um equilíbrio, certamente precário, mas necessário, entre a circulação de ideias e o respeito pela propriedade literária. Compreende-se que esteja estreitamente ligada ao plágio, pois o que os diferencia é a simples marcação do empréstimo.

IV A Alusão.

A alusão é também muitas vezes comparada à citação, mas por motivos completamente diferentes: já que ela não é nem literal nem explícita, pode parecer mais discreta e mais sutil. Assim, para Charles Nodier, “uma citação propriamente dita não seria jamais a prova de uma erudição fácil e comum; mas uma bela alusão é às vezes a marca do gênio” (*Questions de littérature légale*, Chapelet, 1928). É que ela solicita diferentemente a memória e a inteligência do leitor e não quebra a continuidade do texto: a alusão, ainda para Nodier, “é uma maneira engenhosa de relacionar com seu discurso um pensamento muito conhecido, de tal sorte que ela difere da citação, pelo fato de que não exige se apoiar no nome do autor, que é familiar a todos, e, sobretudo, porque o dito que ela empresta é menos uma autoridade, como numa citação propriamente dita, do que um apelo habilidoso dirigido à memória do leitor, que ele transporta a uma outra ordem de coisas, análoga àquela de que está tratando” (*ibidem*).

É importante, todavia, lembrar que, se a alusão consiste, como escreve Fontanier, em “fazer perceber a relação de uma coisa que se diz com outra que não se diz, e assim essa mesma relação revela a ideia”, (*Les figures du discours*, Flammarion, 1977), essa “coisa” nem sempre é o corpo literário. É evidente, com efeito, que a alusão ultrapassa em muito o campo da intertextualidade. Da mesma forma que podemos citar escritos não literários, podemos também remeter, por alusão, à história, à mitologia, à opinião ou aos costumes: estes são os três tipos de alusão que Fontanier distingue, aos quais ele acrescenta a alusão *verbal*, que, “consiste apenas de um jogo de palavras”. Esta é de fato a etimologia da palavra – alusão – o latim *allusio* vem de *ludere* (brincar, jogar).

Quando fazemos da alusão uma forma de intertextualidade, postulamos, então, que a remissão indireta à literatura é específica e que isso solicita de maneira particular a memória do leitor. A alusão literária supõe, com efeito, que o leitor possa compreender

nas entrelinhas o que o autor deseja sugerir-lhe sem expressar isso diretamente. Já que ela se baseia num jogo de palavras, aparece, de repente, como um elemento lúdico, um tipo de piscar de olhos divertido, dirigido ao leitor. Desse modo, no *L' Inquisitoire*, de Robert Pinget, a alusão estabelece uma certa cumplicidade entre o narrador e o leitor, às custas da personagem, que é um criado surdo, cujos erros de pronúncia deformam não somente as expressões idiomáticas (“mostrar seus longos cabelos”, “não sair da cozinha de Júpiter...”), as palavras especializadas (“opuscrule”), ou pertencentes a uma modernidade que lhe é estranha (os “eletricistas” pelos “esteticistas”), como também os nomes próprios que remetem à esfera cultural (Cubidon por Cupidon...). Ele deforma ao mesmo tempo os títulos: assim, fala-se nesses termos da peça de Molière, apresentada no parque do castelo de seus patrões, por ocasião de uma grande festa:

[...] então eles começaram em torno da Ilh20m, e a peça se intitulava as *Loucuras d'Escarpin*, uma história complicada, onde, durante o tempo todo, o empregado deseja que seu jovem senhor se case, e o pai não o quer; de acordo com o que compreendi, ele joga bastões nas rodas, e Escarpin acaba por colocá-lo dentro de um saco para bater nele.

(*L'Inquisitoire*, Éd.de Minuit, 1962)

Mas, sobretudo, o ator que representa “Escarpin” se chama Lepoquin: se a alusão escapa ao criado, ela é tida como percebida pelo leitor, que reconhecerá nesse nome um anagrama de Poquelin. A alusão literária, por meio do jogo de palavras, não sem um cinismo divertido, é enriquecida pela ignorância do personagem, já que ela se inscreve na linha direita de seus erros: a sutileza da narrativa, a sábia convivência que ela tenta estabelecer com o leitor, resulta, em parte, do desconhecimento do criado.

De uma maneira geral, a alusão será tanto mais eficaz quanto mais ela puser em jogo um texto conhecido, do qual a associação de uma ou duas palavras será o bastante para estabelecer uma conexão. Podemos, então, sem grandes riscos, afirmar que a alusão a La Fontaine, na estrofe do oceano, dos *Chants de Maldoror*, não passará despercebida:

Velho oceano, tua grandeza material não se pode comparar a nada, senão na medida em que se imagina o tipo de poder ativo que foi necessário para produzir a totalidade de tua massa. Não se pode abraçar-te de um golpe de vista. [...] O homem se alimenta de substâncias nutritivas e envida outros esforços, dignos de uma melhor sorte, para parecer gordo. Que ela se inche tanto quanto queira, essa adorável rã. Fique tranquila, ela não te igualará em largura; eu o suponho, pelo menos. Eu te saúdo, velho oceano!

(Lautréamont, *Les Chants de Maldoror*, canto I, 1869.)

A alusão transpõe aqui os termos da relação instaurada pelo escritor de Fábulas: a rã é o homem que pretende fazer-se tão forte quanto o boi, isto é, o oceano. Grandeza do oceano, pequenez do homem: tal seria a moral que La Fontaine tira de sua alusão à fábula. A singularidade dessa alusão é que ela mostra claramente o princípio da fábula (a rã é como o homem, orgulhosa e inconsciente de sua fraqueza) e supervaloriza sua significação, sem citá-la explicitamente.

A alusão, entretanto, nem sempre aparece como um piscar de olhos cúmplice dirigido ao leitor. Muitas vezes, ela assume a simples forma de uma retomada mais ou menos literal e implícita. Nesse sentido, no soneto 25 dos *Regrets*, Du Bellay adapta um dos versos mais conhecidos de Petrarca, que devia ser familiar aos homens do Renascimento:

Infeliz o ano, o mês, o dia, a hora e o minuto (point)
 E desgraçada seja a enganadora esperança
 Quando para vir até aqui abandonei a França:
 A França, e meu Anjou cujo desejo me domina.

(*Les Regrets*, 1558.)

O primeiro verso do soneto é exatamente a tradução do verso “*Bendito seja o dia, o mês, o ano, a estação, o tempo e o lugar*”, “*Abençoado seja o dia e o mês e o ano*”, pelo qual Petrarca celebra seu reencontro com Laura, no soneto 61 (ver o aparato crítico da edição Droz, 1979); traduzindo, Du Bellay inverte seu significado (a celebração torna-se uma maldição) e o aplica a um contexto nefasto (o exílio). É mais provável que a alusão se estabeleça sobre uma fidelidade à forma do texto e sobre a mudança radical de seu sentido. Nesse soneto, Du Bellay se afasta, assim, claramente do petrarquismo, que seguia em *L’Olive*, onde esse mesmo verso de Petrarca é retomado, sem que sejam deformados nem sua forma nem seu conte:

Ó doce prisão, onde prisioneiro permaneço
 Não por desdém, força ou inimizade,
 Mas pelos olhos de minha doce metade
 Que me reterá aqui até que eu morra.

Ó, ano feliz, o mês, o dia, a hora,
 Em que meu coração a ela se alie!
 Ó, bem-aventurado nó, pelo qual eu fui ligado,

Por mais que, muitas vezes, eu me lastime, suspire e chore!
(*L'Olive*, 1549.)

A alusão a Petrarca põe, então, também em relação *Les Regrets* e *L'Olive*.

Qualquer que seja o jogo de sentido que testemunha tal alusão, é legítimo se perguntar se ela não se desvia, quando o texto ao qual ela se refere não está mais ativamente presente na memória do leitor, numa “fonte” que deixa de interpelar diretamente o leitor e que não pode ser percebida senão pelos eruditos. É, pois, somente quando ela é posta em evidência, pela referência explícita do texto ao qual se faz *implicitamente* referência, que seu sabor sutil, a graça discretamente irônica que ela constitui podem aparecer novamente. O trabalho da leitura e a contribuição da crítica passam, inicialmente, por uma explicitação da alusão: a citação que a explica expõe o texto que a alusão tem por objetivo, ao contrário, deixar aflorar, *in absentia*. Apenas em um segundo momento, ele poderá, de novo, adotar o regime alusivo, isto é, implícito, que lhe é próprio. Manifestar a fonte é, portanto, desmontar o mecanismo de alusão para lhe permitir, em seguida, inscrever obliquamente o significado.

PIÈGAY-GROS, Nathalie. *Introduction à l'intertextualité*. Paris: Dunod, 1996. /tradução de Mônica Magalhães Cavalcante; Mônica Maria Feitosa Braga Gentil; Vicência Maria Freitas Jaguaribe/.

CAPÍTULO 2

AS RELAÇÕES DE DERIVAÇÃO

A paródia e o pastiche são os dois grandes tipos de relação de derivação que ligam um texto ao outro; a primeira se apoia numa transformação, e a segunda, numa imitação do “hipotexto”.

I. A paródia e o travestimento burlesco

No *Palimpsestes*, Gérard Genette empenha-se em esclarecer a noção de paródia; então ele mostra como as definições puderam variar e como ela recuperou práticas que, embora sejam semelhantes, não são menos distintas. Termo pouco usado na época clássica (quando ela estava sendo amplamente utilizada), a paródia engloba geralmente o pastiche, mas é rigorosamente diferenciada do travestimento burlesco. Inversamente, a partir do século XIX, a categoria do pastiche se impõe de maneira autônoma e direciona sem ambiguidade para a imitação de um estilo, enquanto que o travestimento burlesco aparece como uma simples variante da paródia. Essas duas formas merecem, entretanto, ser distinguidas rigorosamente, porque os seus procedimentos também se opõem termo a termo: o travestimento burlesco é baseado na reescritura de um estilo a partir de uma obra cujo conteúdo é conservado, enquanto que a paródia consiste na transformação de um texto cujo conteúdo é modificado, mesmo conservando o estilo.

A paródia mais eficaz é exatamente aquela que segue o mais proximamente possível o texto que ela deforma. É por isso que muitas vezes ela é relativamente breve: a montagem das citações não pode ser realizada num número excessivo de páginas. Ela se limita, às vezes, a um só verso, como na passagem do *Tartuffe* onde Molière faz Tartuffe exclamar, enquanto tenta seduzir Elmire:

Ah! por ser devoto, não sou menos homem
E, quando se chega a ver vossos celestiais encantos
Um coração se deixa prender e não raciocina mais.

(Molière, *Tartuffe*, ato III, cena 3, 1669.)

Molière retoma aqui o famoso verso de *Sertorius* “Ah, por ser Romano eu não sou menos homem”, pelo qual Sertorius declara a Thamire, a dama de honra da rainha Viriate, seu amor por ela:

Ah! por ser romano, não sou menos homem...
 Eu amo, e talvez mais do que ninguém jamais amou,
 Apesar de minha idade e de mim, meu coração se inflamou
 Acreditei poder vencer a mim mesmo, e toda a minha esperteza
 Nos meus maiores esforços, me fizeram ver minha fraqueza.
 (Corneille, *Sertorius*, ato I, cena 4, 1662.)

A transformação mínima do verso de Corneille constitui a força da paródia: *Tartuffe*, confessando a Elmire sua fraqueza, tira a máscara da hipocrisia. O pseudo-constrangimento ético (a devoção) posto no mesmo plano que o constrangimento político (um romano não saberia apaixonar-se por uma rainha) torna-se risível, e o efeito cômico é aumentado ao entrar em ressonância com a força trágica do verso de Corneille. *Tartuffe* não saberia ser um herói realmente dilacerado: a ambivalência dos seus sentimentos não é senão um sinal de sua hipocrisia.

Uma outra forma de paródia, que Genette considera, por outro lado, como “a mais elegante por ser a mais econômica” (*Palimpsestes, op. cit.*), é a retomada literal de uma passagem inserida num novo contexto: a deformação é procedente da montagem de um outro texto. Assim, na *École des femmes*, Arnolphe, irado contra Agnès, a manda de volta nesses termos:

Eu sou o mestre, eu falo; ide, obedeça.
 (Molière, *L'École des femmes*, ato II, cena n.5, 1662.)

Esse verso não é senão aquele pelo qual Pompeu, em *Sertorius*, manda embora Perpenna, porque ele recusa ser cúmplice de suas traições e do assassinato de Sertorius (ato V, cena 6). A força da paródia reside, ainda aqui, na tensão entre a proximidade que une os dois textos e na diferença que os separa: essas duas obras são contemporâneas: (*Sertorius* data de fevereiro de 1662, e *L'École des femmes*, de dezembro do mesmo ano), e os dois versos, idênticos, estão localizados no final de uma cena. Todavia, tudo opõe seus significados: Pompeu, por esse verso, manifesta sua generosidade, enquanto que Arnolphe, dominado pela inveja, aparece como um tirano doméstico, incapaz de se

autogovernar. Novamente aqui, o efeito cômico resulta do choque que produz a inserção de um verso trágico em um contexto cômico: nem o estilo, nem a forma do texto são modificados; a mudança no contexto traduz uma mudança de assunto, que provoca um desvio lúdico do sentido. A paródia pode consistir, então, em uma simples citação; reciprocamente, de acordo com Michel Butor, toda citação já é uma forma de paródia, a decomposição de um fragmento, seu deslocamento num contexto inédito, tendendo sempre a falsificar o sentido (ver *L'Antologie*, p.174).

Na outra extremidade da escala da paródia, situa-se o *Chapelain décoiffé*: trata-se de uma modalidade ao mesmo tempo canônica e limitada, já que esse texto, escrito em comum por Furetière, Boileau sem dúvida (a paródia aparece sistematicamente nas obras desse autor, depois da primeira edição póstuma), Racine, talvez, retoma em diversas páginas *Le Cid*, trazendo-lhe modificações mínimas. O tema do *Chapelain décoiffé* é uma transposição, no registro trivial, da rivalidade que contrapõe, no *Le Cid*, don Diègue, ao Conde: uma disputa literária separa La Serre e Chapelain; os dois protagonistas chegam às vias de fato, e La Serre arranca a peruca daquele que obteve o favor do Rei. A segunda cena consta de um monólogo de Chapelain, que clama vingança a Cassaigne. Na cena seguinte, Chapelain convence seu jovem discípulo a reparar a afronta que ele sofreu; este aceita, mas fica dividido entre dois imperativos contraditórios: salvar a honra de seu mestre ou perder sua pensão. Expõe esse dilema na penúltima cena da paródia, que se encerra num diálogo entre Cassaigne e La Serre, prestes a medirem seus talentos poéticos.

Reconhecemos sem dificuldade, nesse rápido resumo, a transposição cujo objeto é o tema do *Cid*: a trama é mantida (rivalidade, afronta, vingança, dilema...), mas o tema é modificado. O desafio do *Chapelain décoiffé* é que a transformação que impõe ao *Cid*, com a qual, não sem ironia, ele mantém uma relação divertida de rivalidade, se fundamenta numa retomada quase literal de sua forma; quando a mudança de tema impõe uma modificação, ela se faz pela substituição de um termo pelo outro, que não impede de maneira alguma que se reconheça o verso trágico sob aquele, cômico, pelo qual os parodistas o substituíram:

La Serre
Enfim vós o arrebataste, e as boas graças do Rei

Vos enche de presentes que não eram devidos senão a mim.
Vê-se jorrar em vossa casa todo o ouro de Castille.

Chapelain

Os três mil francos que ele destina à minha família
Testemunham meu mérito, e fazem saber bem
Que não se aborrecem meus versos por serem um pouco forçados.

La Serre

Por maiores que sejam os Reis, são o que nós somos;
Iludem-se em versos como os outros homens,
E essa escolha serve de prova para todos os cortesãos
Que dão belos presentes a maus autores.

Chapelain

Não falemos da escolha com a qual vosso espírito se irrita;
A cabala fez mais do que o mérito.

(*Chapelain décoiffé*, cena I, 1665.)

Uma rápida referência ao *Cid* mostrará a proximidade das duas cenas:

O Conde

Enfim vós ganhastes, e o favor do Rei
Vos eleva a uma posição que era devida somente a mim,
Eu vos faço governador do príncipe de Castile.

Don Diègue

Essa marca de honra que ele destina à minha família
Mostra a todos que ele é justo, e faz saber suficientemente
Que seria recompensado pelos serviços prestados.

O Conde

Por maiores que sejam os Reis, eles são o que nós somos.
Podem enganar-se como outros homens
E essa escolha serve de prova a todos os cortesãos
Que não sabem pagar bem pelos serviços prestados.

Don Diègue

Não falamos mais de uma escolha com a qual vosso espírito se irrita;
O favor pode fazer mais do que o mérito.

(Corneille, *Le Cid*, ato I, cena 3,
1637.)

Uma vez exposta a rivalidade entre os dois homens, a fonte do conflito, *Le Chapelain décoiffé* não se afasta do *Cid* a não ser para fazer ressoar no registro abaixo o nobre debate que dividia Don Diègue:

Chapelain

Ó raiva! ó desespero! ó peruca da vovó!

Não viveste tanto tempo a não ser por essa infâmia?
 Não enganaste a esperança de tantos peruqueiros
 De ver florescer um dia tantos loureiros?
 Uma nova pensão fatal ao meu crânio.
 Precipício profundo que eu jogo no excremento.
 Recordação cruel de tuas honras passadas,
 Trabalhos de vinte anos desfeitos em um dia!

(*Chapelain décoiffé*, cena 2.)

A estrutura do primeiro texto é fielmente respeitada; o procedimento continua na cena seguinte, onde Chapelain solicita Cassaigne com termos que retomam bem fielmente a famosa cena 5 do primeiro ato (“Cassaigne, tens coração?” - qualquer outro que não meu senhor / o aprovaria de imediato, *Chapelain décoiffé*, cena 3). Compreendemos que, como escreviam os autores nos seus avisos aos “Senhores da Academia Francesa”, “toda a beleza dessa Peça consiste na ligação que ela tem com uma outra”; e acrescentavam: “os que possuem perspicácia o compreenderão facilmente” (*ibidem*). É essa também a opinião de Marmontel, grande admirador do *Chapelain décoiffé*: “O mérito e o objetivo da paródia, quando se trata de uma boa paródia, são fazer perceber, entre as maiores e as menores coisas, uma relação que, por sua justeza e novidade, provoca em nós uma grande surpresa: contraste e semelhança, eis as fontes do bom prazer; e é nesse ponto que a paródia é engenhosa e picante” (*Éléments de littérature*, artigo “Parodie”, 1787).

Ao contrário da paródia, o travestimento burlesco retoma o tema, mas se afasta bastante da forma do texto do qual se desvia. Trata-se, pois, de uma suposta memória de fatos e de episódios, de temas e personagens, pois sua eficácia depende do reconhecimento do texto no qual ele se insere. Mas, sobretudo, o travestimento burlesco é baseado na consciência aguda da separação e da hierarquia dos gêneros e de sua estreita correlação com um nível de estilo: um tema nobre (o da epopeia, cujo paradigma é *A Eneida*) tem de ser tratado num estilo elevado; um gênero intermediário (representado por *Les Géorgiques*), num estilo sóbrio; e um tema simples (*Les Bucoliques*), num estilo despojado. O cômico e o satírico nascem, com efeito, de uma discordância, fundante do burlesco, entre o tipo de tema e o registro estilístico no qual é trabalhado. O texto é travestido como se fosse um rei disfarçado de mendigo, mas que mantivesse sua linguagem.

É assim que, em *Le Virgile Travesti*, Scarron retoma fielmente os diferentes episódios de *L'Énéide*, mas os trata num registro trivial e num estilo vulgar; ao alexandrino, que seria equivalente ao hexâmetro dáctilo⁵⁰ latino, preferiu-se o octossílabo. Os heróis épicos, Didon e Eneias, em particular, estão despojados de sua grandeza. O satírico e o cômico nascem dessa destruição do sublime e da desmistificação do herói, para as quais contribui o jogo dos anacronismos. Atualizando e travestindo a ação, eles a aproximam do leitor e põem, assim, em causa novamente a distância que ela devia impor; por isso, quando Didon suplica a sua irmã a ir persuadir Eneias a não deixar Cartago, ela se refere a Ronsard:

Ó, minha irmã! faça-o compreender,
Como Ronsard diz a Cassandra,
Que a menos que o soldado Dolope
Onde aquele cujo dardo homicida
Pôs Heitor na sepultura, deveria ser, perjura
Mais reconhecendo a Didon.

(Scarron, *Le Virgile travesti*, verso
1920.)

Eneida é, assim, despojada de sua temporalidade mítica e inserida num tempo histórico: pôr na boca de Didon uma alusão a Ronsard não pode deixar de ser irônico.

O tipo de discurso que o narrador atribui aos seus personagens como os comentários que insere na narrativa resultam em uma situação de trivialidade radical das ações mais heróicas. Assim, no livro VI (de *A Eneida* como do *Virgile travesti*), Eneias empreende uma descida aos infernos; ele reencontra, entre os mortos, nos “campos das lágrimas” as mulheres que morreram sofrendo por amor, e, entre elas, Didon. Comovido até às lágrimas, Eneias explica a Didon que deixara Cartago contra a sua vontade e que jamais desejara sua morte. Mas Didon permanece insensível às suas palavras:

Enfim, ela se desprende e, hostil, se refugia no bosque cheio de sombra,
onde o esposo de outrora, Sychée, une-se a esse sofrimento e lhe oferece
seu amor igual. E, entretanto, Eneias, com o coração emocionado pela

50 N.T.: Verso hexâmetro.

1. Verso grego ou latino de seis pés, dos quais os quatro primeiros podem ser dáctilos ou espondeus, o quinto é dáctilo, e o sexto, espondeu ou troqueu. [Tb. se diz apenas hexâmetro.]

dáctilo [Do gr. *dáktylos*.] Adj. S. m.

1. Diz-se de, ou pé de verso, grego ou latino, formado de uma sílaba longa seguida de duas breves.

dureza de sua sorte, a segue de longe, com os olhos cheios de lágrimas, cheios de compaixão, enquanto ela se afasta.

(Virgile, *L'Éneide*, livre VI, Les Belles Lettres, trad.de J.Perret, 1989.)

Eis como Scarron narra a reação de Didon:

Mas ela, com uma aparência sombria,
 Retribuiu esse belo cumprimento,
 Sem vacilar de maneira alguma
 Os belos pontos de vista do seu palavrório,
 E, tirando-lhe um pedaço da língua,
 Mantendo seu rosto ameaçador,
 Imitando com uma das mãos um chifre,
 E com a outra uma peidorrada
 E sobretudo uma cambalhota,
 Deixou-o a chorar sozinho.
 Algum autor (que deve ser louco)
 Escreveu que essa alma desgraçada
 Disse ao mestre senhor Eneias:
 “Vá se desgraçar...”.
 Seria um lugar vil
 Em meu livro, e essa fala
 De uma sombra, tão louca ela
 É indigna do meu julgamento;
 Eu não creio nisso de maneira alguma
 E me mantenho com meu grande poeta,
 Que acrescenta que, após feito o insulto,
 Ela correu a relatar isso,
 Ao Sychaeus, o velho marido,
 Que então possuía completamente
 Esta alma assassina de si mesma,
 Que a amava profundamente
 Mais do que Eneias em todo o seu corpo.
 Ele até pensou em seguir seu caminho,
 Mas a velha o aconselhou a desistir dessa ideia,
 E, se pudesse, rir-se disso;
 Mas, malgrado qualquer coisa que lhe tenha dito a velha,
 Ele não gostou nada
 Do comportamento altivo de Didon.
 Mas, como ele era sensível,
 Seus olhos se encheram de lágrimas:
 Creio que já vos disse
 Que ele era dado a chorar,
 E que tinha o dom das lágrimas.

(Scarron, *Le Virgile*, Livro VI, verso 1760)

O cotejo desses dois textos permite mostrar quais são os procedimentos fundamentais do travestimento burlesco. Constatamos, antes de tudo, uma considerável amplificação dos episódios evocados: enquanto a paródia se baseia numa modificação, a

mais econômica possível, do “hipotexto”, o travestimento burlesco é prolixo. O hipertexto é tanto mais longo quanto mais comentários contém do narrador: simulando render homenagens a esse grande autor que foi Virgílio (“meu grande poeta”), ele supõe, também, um outro texto, contando a mesma história, que lhe permite, por preterição, incluir uma injúria suplementar no discurso de Didon. Mas é sobretudo a caracterização dos personagens que contribui para desmistificá-los: Sichaesus é um “velho vadio”, isto é, um ancião decrépito, gotoso (e não um velho sábio e bom); Didon, a “velha”, não está perdida de amor, mas é simplesmente uma “louca”; em vez de se afastar com dignidade, ela multiplica, diante de Eneias, sinais vulgares e grotescos para expressar sua indiferença e seu desprezo. Quanto a Eneias, é a sua sinceridade que é posta em dúvida: é um belo orador que sabe fingir tristeza e chorar sob encomenda. O narrador não engrandece seu herói, mas, pelo contrário, sublinha sua duplicidade. O olhar que o leitor deve lançar sobre essa história e seus protagonistas é modificado e, mais do que num simples efeito cômico, é numa verdadeira sátira do épico e do heroísmo que desemboca essa reescrita. A transposição num registro comum tem, portanto, também um valor ideológico e histórico: ela permite pôr em causa a grandeza épica, fazendo-a oscilar entre o histórico e o cotidiano.

Seria, no entanto, abusivo limitar o travestimento burlesco a uma dessacralização, e fazer dele uma simples manipulação irreverente, uma vez que esta forma de reescritura manifesta respeito à trama dos episódios: ao atualizá-la, ela torna o texto acessível a um público que a distância histórica e a grandeza épica poderiam ter afastado. Mas ela testemunha, também, um respeito pela hierarquia das obras: *Le Virgile travesti* contribui, ao contrário, para reconhecer a grandeza de Virgílio e de Homero. É precisamente porque o sentimento desta grandeza e a consciência da hierarquia dos gêneros, dos estilos e das obras se enfraquecem que a escritura burlesca perde seu interesse, e o leitor não percebe mais sua dimensão cômica, irreverente, satírica...

Por outro lado, seria excessivo separar muito estritamente os estilos lúdico e satírico: o *Chapelain décoiffé*, mesmo que esteja mais próximo de uma brincadeira do que de um projeto de desmistificação, contém também um certo número de ataques à vaidade e à rivalidade literárias; e sem esse aspecto lúdico o texto de Scarron não deve também agradar o leitor. Também só podemos concordar com Genette, quando ele

afirma que as categorias por ele usadas em *Palimpsestes* não são estanques (ver o quadro da pag 45, *op.cit.*): se a paródia apresenta mais um estilo (ou uma função) lúdico, e o travestimento burlesco, um estilo satírico, cabe ao leitor, em última instância, determinar que eficácia particular ele reconhece nesses diferentes textos.

II. O pastiche

O termo pastiche só foi introduzido na França no fim do séc. XVIII, por analogia com as imitações dos grandes mestres da pintura da época. Fazer um pastiche não é deformar um determinado texto preciso, mas imitar um estilo: a escolha do tema é, portanto, indiferente à realização dessa imitação. Assim, Proust, com base na trama que lhe forneceu um *fait divers*, o do caso Lemoine, um engenheiro que se dedicava à fabricação de diamantes, compõe nove pastiches, referindo-se cada um a um autor diferente. Ao contrário da paródia, a imitação de um estilo não supõe a retomada literal de um texto: é por isso que Proust se lamenta, numa carta a Robert Dreyfus, de haver deixado passar em seus pastiches “duas frases que parecem um pouco marcadas” (citado por Jean Milly, *Les Pastiches de Proust*, Armando Colin, 1970).

É ao ar da canção e não às falas que deve se apegar o imitador (ver l’Anthologie p. 161). O pastiche tem também sempre, pouco ou muito, o valor de uma crítica; é notável que, na obra de Proust, ele vá de par com uma análise estilística, que é como o duplo sério do jogo que constitui o pastiche. Assim, “Em um romance de Balzac”, são feitas duas relações: uma entre o artigo *Contre Sainte-Beuve* e “Sainte-Beuve Et Balzac, e a outra entre “L’Affaire Lemoine par Gustave Flaubert” e “A propos du ‘style’ de Flaubert”.

O pastiche de Flaubert põe em evidência os traços estilísticos que Proust revelou com grande precisão nos seus artigos. “L’Affaire Lemoine par Gustave Flaubert” multiplica, assim, os empregos fora de propósito do imperfeito e do perfeito simples, o segundo indicando um estado que se prolonga, e o primeiro, ao contrário, uma mudança de estado ou uma ação:

Já os farsantes começavam a se questionar indo de um banco para o outro, e as mulheres, olhando seus maridos, explodiam de rir nos seus lenços, quando um silêncio se fez, o presidente pareceu se recolher para dormir, o advogado de Werner pronunciava sua defesa.

(“*L’Affaire Lemoine par Gustave Flaubert*”, Pastiches et Mélanges, Galimard, 1919.)

Da mesma forma, o emprego da conjunção coordenativa “e”, tão próprio de Flaubert, é sistematizado por Proust:

Para encerrar, [o Presidente] confere os retratos dos presidentes Grévy e Carnot, colocados acima do tribunal; e cada um, levantando a cabeça, constata que o bolor os havia atingido.(...) .Todos, até o mais pobre, teriam sabido – era certo – obtido milhões. Mesmo se eles os viam diante deles, na violência do pesar, em que se acredita possuir aquilo pelo qual se chora. E muitos se entregaram, mais uma vez, à doçura dos sonhos que tinham concebido, quando tinham entrevisto a fortuna, com a notícia da descoberta, antes de haver despistado o bandido. (*Ibidem*).

Por cinco vezes, num texto curto, ele emprega a conjunção no início de uma proposição. O autor, uma vez inaugurado o procedimento, o repete à exaustão; o efeito de concentração assim obtido confere ao texto sua dimensão lúdica. O pastiche constitui, assim, o pêndulo da análise crítica: em “À propos du ‘style’ de Flaubert”, Proust assinalava, com efeito, que “a conjunção ‘e’ não tem de modo algum em Flaubert o objetivo que lhe atribuí a gramática. Ela marca uma pausa numa medida rítmica e divide um quadro”. Ele acrescenta que “Flaubert a emprega onde ninguém teria a ideia de fazê-lo. É como a indicação de que uma outra parte do quadro começa, que a onda refluxante, de novo, vai se formar. [...] Numa palavra, na obra de Flaubert, ‘e’ inicia sempre uma frase secundária e quase nunca encerra uma enumeração” (*Chronique*, Gallimard, 1927). Com efeito, como o nota ainda Proust, Flaubert suprime mesmo a conjunção entre os diferentes termos de uma enumeração; é este traço de estilo que ele imita em seu pastiche: “Eles teriam conhecido o grito do petrel, a vinda do nevoeiro, o balanço dos navios, o deslocamento das nuvens negras, e teriam ficado horas com seus corpos sobre seus joelhos [...]”. (Proust, “*L’Affaire Lemoine par Gustave Flaubert*”, *op. cit.*).

A comparação flaubertiana é igualmente imitada por Proust: ainda aqui, é saturando o texto de um procedimento que poderia passar despercebido se fosse disseminado por várias páginas, nas quais o efeito lúdico é obtido:

E seus períodos se sucediam sem interrupção, como as águas de uma cascata, com uma fita que se desenrola. Por momentos, a monotonia de sua

fala era tal que não se distinguia mais do silêncio, como um sino cuja vibração persiste, como um eco que se esvai. (*Ibid.*)

Jean Milly (*op.cit.*) relaciona muito apropriadamente essa passagem com a frase da *L'Éducation sentimentale*: “Às vezes, vossas palavras me retornam como um eco distante, como o som de um sino trazido pelo vento”.

O efeito da homogeneização que produz o estilo de Flaubert é evidenciado, aliás, por Proust tanto nos seus artigos críticos quanto na narrativa do caso Lemoine, pelo pseudo-Flaubert. Em “Sainte-Beuve et Balzac”, Proust, opondo o estilo do autor de *Madame Bovary* ao do autor de *La Comédie Humaine*, nota que “no estilo de Flaubert [...] todas as partes da realidade são convertidas numa mesma substância com amplas superfícies de um espelhamento monótono. Nenhuma impureza restou. As superfícies tornam-se refletoras. Todas as coisas se aperfeiçoam, mas por reflexo, sem alterar-se a substância homogênea” (*Contre Sainte-Beuve*, Galimard, 1954). Colocar num mesmo plano o animado e o inanimado concorre para esse efeito de homogeneização: assim, frequentemente, o sujeito do verbo é uma coisa: “Ele [o presidente] era velho, com um rosto de farsante, uma roupa estreita demais para sua corpulência, com pretensões a gênio; e suas suíças iguais, que um resto de tabaco sujara, davam a toda a sua pessoa qualquer coisa de decorativo e vulgar”. (*L’Affaire Lemoine par Gustave Flaubert*”, *op. cit.*). A mesma observação poderia ser feita a propósito da descrição da sala de audiência, cujo número de verbos tem como sujeito um grupo inanimado (“o bolor os havia atingido”; “uma larga baía a separava”, *ibid.*); o emprego de verbos pronominais como sinédoques contribui para o mesmo efeito: “um murmúrio se levanta”; “os gestos de cólera dos assistentes o denunciaram. O uso bastante frequente do estilo indireto tende igualmente a atenuar toda ruptura entre a descrição e a narração. Quando é utilizado para evocar os sonhos do público, especulando sobre a riqueza que teria podido relatar-lhes sobre a divulgação da invenção do falsário, produz um incontestável efeito cômico:

Mas, deixando o luxo para os vaidosos, eles procuravam somente o conforto e a influência, fazendo-se nomear Presidente da República, embaixador em Constantinopla [...]. Não entrariam no Jockey Club, julgando a aristocracia pelo seu valor. Um título de papel os atraía mais. Talvez se pudesse tê-lo sem pagar. Mas, então, para que tantos milhões? Em suma, aumentariam a renda de São Pierre (Pedro), mesmo censurando a instituição. O que pode

fazer o Papa com cinco milhões de renda, quando tantos vigários do campo morrem de fome? (*Ibid.*)

Cada um desses procedimentos estilísticos contribui para fazer das páginas flaubertianas “esta grande *Plataforma de Transporte* [...] em desfile contínuo, monótono, morno, indefinido, [...] sem precedentes na literatura”. (“À propos du ‘style’ de Flaubert”, *opus. cit.*). E é talvez quando faz um pastiche de ritmo ternário tão próprio de Flaubert que Proust demonstra de maneira mais precisa sua “música” singular:

Ela [a sala] tinha poeira sobre o pavimento de madeira, aranhas nos ângulos do teto, um rato em cada buraco, e se era obrigado a arejá-la muitas vezes, por causa da proximidade da calefação, às vezes de um odor mais nauseabundo. O advogado de Lemoine, respondendo, foi breve. Mas ele tinha um sotaque meridional; fazendo apelo a paixões generosas, tirava a todo momento seu monóculo.

(“L’Affaire Lemoine par Gustave Flaubert”,
op.cit.)

O pastiche, porque consiste em uma imitação do estilo, é, portanto, uma prática essencialmente formal; não supõe nenhum respeito ao tema do texto imitado; ademais, não é um texto particular o alvo do pastiche, mas o estilo de um autor do qual ele pode precisamente extrair as particularidades comuns a seus diferentes livros. Já não é mais *Madame Bovary*, nem *Salammbô* ou *L’Éducation sentimentale* que Proust imita: é o estilo de Flaubert, cuja essência apreende. Os procedimentos singulares utilizados em cada pastiche resultam de uma apreensão da generalidade que fundamenta a unidade de uma escritura (ver a *Anthropologie*, p. 159).

É, entretanto, importante que algumas páginas do “L’Affaire Lemoine par Gustave Flaubert” retomem, de maneira pontual, alguns temas característicos de *Madame Bovary* ou de *L’Éducation sentimentale*. É, com efeito, dentro de um quadro de realismo marcado, às vezes, grotesco, que se desenvolve o processo de Lemoine: o bolor dos retratos dos presidentes da República que adornam a sala de audiência, a poeira sobre o assoalho, a calefação parecem saídos de um romance flaubertiano. Os sonhos dos membros do público e a reação perturbada da personagem chamada Nathalie, remetem o leitor do pastiche a *Madame Bovary*. Da mesma maneira, se é tentado a ver no papagaio, que pousa em cima do chapéu de uma das damas presentes no público, uma alusão a *Un coeur simple* e a *Félicité*. Essa interferência entre a

imitação do estilo e a retomada pontual da temática de Flaubert redobra a dimensão lúdica do texto: o reconhecimento dos “tiques” estilísticos de Flaubert e a imitação de sua comicidade, esse “grotesco triste” tão particular, só podem fazer o leitor sorrir:

Ele tinha começado num tom de ênfase, discursado por duas horas, parecia dispéptico, e cada vez que exclamava “Senhor Presidente” postava-se numa reverência tão profunda que se diria fosse uma jovem diante de um rei, um diácono diante do altar. (*Ibid.*)

O alvo de Proust é duplo: no plano formal, o “chassé cruzado” dos tempos e o ritmo ternário; no plano temático, a estupidez grotesca do notável.

“L’Affaire Lemoine” constitui uma forma excepcional de pastiche: o conjunto apresenta uma unidade precisa, cada um dos textos sendo uma variação sobre um tema constante; além disso, essa unidade caminha junto com uma grande variedade de estilos imitados. Esses textos não devem, todavia, nos fazer perder de vista que o pastiche pode assumir uma forma muito mais difusa; quando ele se aloja no interior de uma narrativa, não tem evidentemente a mesma autonomia, e se presta a uma forma de leitura bem diferente: porque ele não é marcado, exige, para ser percebido, uma certa atenção dispensada àquela outra voz que se insinua no texto lido.

Assim, em *Madame Bovary*, o narrador, falando sobre as leituras de Emma no convento, ridiculariza não só sua atitude em relação ao texto, sua sensibilidade romântica, mas também a própria literatura romântica. Tudo acontece como se a ausência total de distância que caracteriza a ligação de Emma com o texto fosse desmistificada por uma distância redobrada da própria narrativa:

À tardinha, antes da prece, fazíamos na sala de estudos uma leitura religiosa. Durante a semana, fazia-se algum resumo da História santa ou das *Conferências* de l’abbé Frayssinous, e, aos domingos, passagens do *Génie du Christianisme*, como recreação. Como ela ouviu, nas primeiras vezes, a lamentação sonora das melancolias românticas se desdobrando em todos os ecos da terra e da eternidade! (...) Habituada aos aspectos calmos, ela se voltava, ao contrário, para os agitados. Ela só amava o mar, por causa de suas tempestades e só amava a vegetação quando ela estava espalhada entre as ruínas. Era necessário que ela pudesse retirar das coisas um tipo de vantagem pessoal; e ela rejeitava como inútil tudo o que não contribuía para a consumação imediata de seu coração – tendo

um temperamento mais sentimental que artístico, procurando emoções e não paisagens.
(Flaubert, *Madame Bovary*, I, 6, 1857.)

Compete ao leitor reconhecer o pastiche do estilo de Chateaubriand (em particular na frase exclamativa amplificada por “repetindo-se em todos os ecos da terra e da eternidade”), fundido discretamente na passagem de estilo indireto livre que relata os sentimentos de Emma. A ironia tem um duplo objetivo: os temas românticos (as ruínas, a tempestade, a lamentação...) e o estilo do autor. O pastiche tem, portanto, aqui uma função diegética e estética: permite ao narrador caracterizar um personagem, e ao autor se diferenciar dos românticos. Exige do leitor um conhecimento do estilo imitado, condição necessária ao seu reconhecimento. Se o pastiche, qualquer que seja a parte de ironia ou de desmistificação que ele comporte, é também uma prática lúdica, é porque ele trabalha em cima da distinção entre o sentimento de uma identificação e a percepção de uma diferença.

Mas Proust reconhece nele perda estética muito mais considerável. Seu valor particular, segundo ele, é o exorcismo: pastichar voluntariamente um autor é purgar-se das obsessões que seu estilo provoca e que correriam o risco de ressurgir, inconscientemente, na escrita. O pastiche é, então, um exercício de higiene: deixando-se enlevar totalmente pela música singular de um escritor, dominá-la imitando-a é a condição necessária para “voltar a ser original (e) não fazer durante toda a sua vida um pastiche involuntário” (*À propos du “style” de Flaubert*”, ver *Anthologie*, p. 159).

Compreende-se, em consequência, tudo o que separa o pastiche da imitação; quando uma obra é qualificada, de forma depreciativa, de “pastiche”, é porque ela tende muito mais para a imitação do que para a invenção, reproduzindo, mais ou menos conscientemente, uma obra anterior, sem a sobrepujar. É muitas vezes o caso das obras de juventude, que manifestam uma influência dos mestres ainda tão forte que mais se assemelham a uma réplica, mesmo se, à luz das criações pessoais que as sucederão, leitores e críticos gostem de reconhecer, em germe, ainda num estado de esboço, os traços característicos que farão a grandeza de um autor.

O pastiche não encontra, pois, seu fim em si mesmo; simples etapa para a descoberta de sua própria originalidade, ele pode terminar, por um lado, numa análise crítica refletida, e, por outro, na criação. Ele ressurgirá, então, pontualmente, numa obra

singular, onde permitirá caracterizar, por sua linguagem, um personagem e reforçar o humor do texto. Embora constitua um gênero autônomo, o pastiche é, pois, destinado a ser ultrapassado.