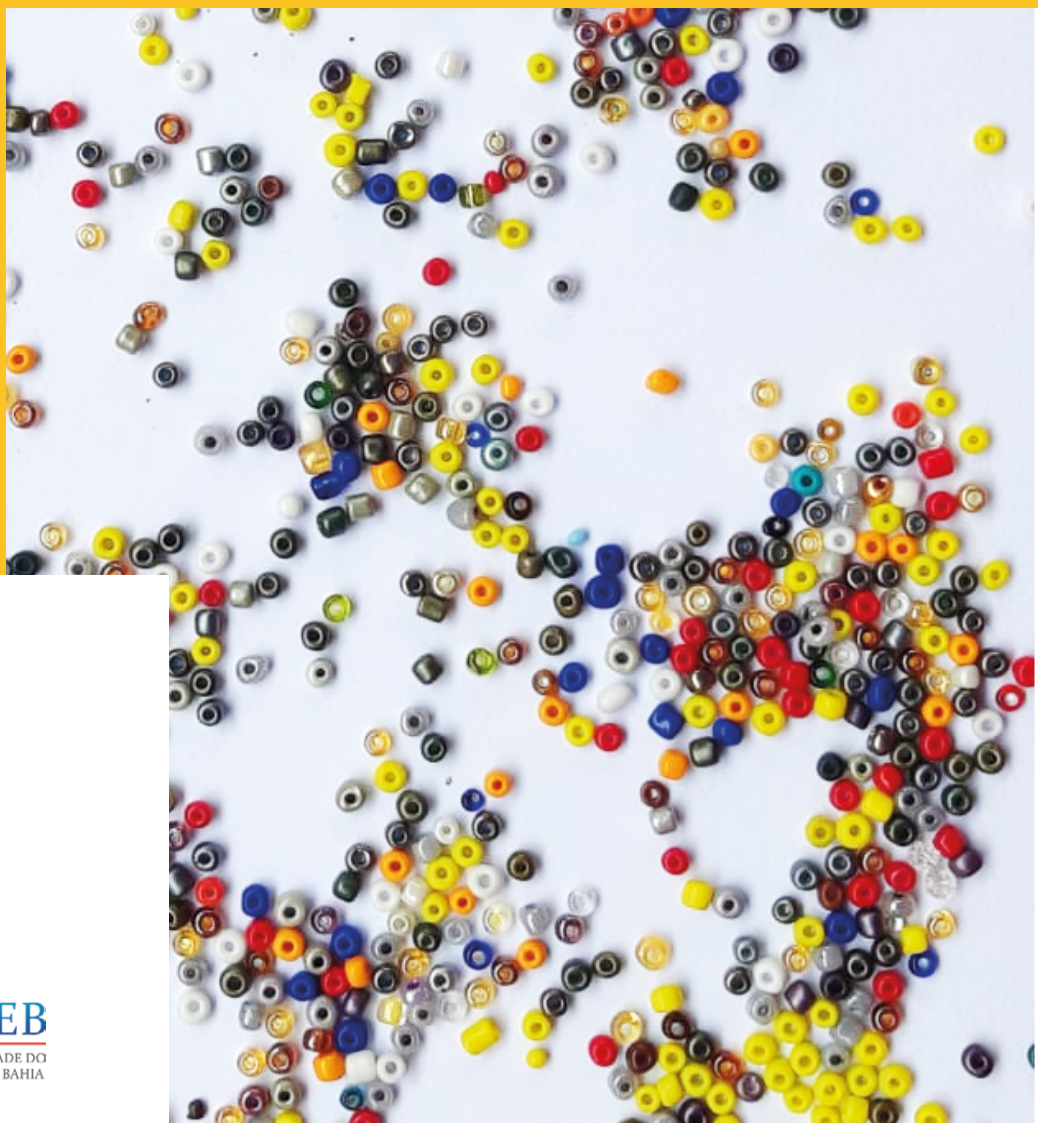


# MISSANGAS

## ESTUDOS EM LITERATURA E LINGUÍSTICA



VOLUME I  
NÚMERO 1  
JUL - DEZ  
2020



**UNEB**  
UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DA BAHIA



**PPGL**  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

EDIÇÃO  
COM TEMA LIVRE

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**

Reitor: José Bites de Carvalho  
Vice-Reitor: Marcelo D'Ávila

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS X**

Diretor: Ariosvaldo Alves Gomes

**Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras: Literatura e Linguística.**

Coordenadora: Aline Santos do Nascimento

**Editor-Chefe**

Prof. Dr. Celso Kallarrari de Souza Silva (UNEB, Campus X)

**Editores**

Prof.ª Dr.ª Ivana Teixeira Figueiredo Gund, UNEB, Campus X)

Prof.ª Dr.ª Karina Lima Sales, UNEB, Campus X)

Prof. Dr. Volker Karl Lothar Jaeckel (UFMG)

**Conselho Editorial Nacional**

Prof.ª Dr.ª Adriana Santos Batista (UFBA)

Prof. Dr. André Rezende Benatti (UEMS)

Prof.ª Dr.ª Bruna Fontes Ferraz (CEFET-MG)

Prof. Dr. Bruno Oliveira Maroneze (UFGD)

Prof. Dr. Carlos Ribeiro (UFRB)

Prof.ª Dr.ª Crysna Bonjardim da Silva Carmo (UNEB/Campus X)

Prof. Dr. Décio Bessa (UNEB/Campus X)

Prof.ª Dr.ª Fabiana Carneiro da Silva (UFPB)

Prof. Dr. José Alonso Torres Freire (UFMS)

Prof.ª Dr.ª Lílian Lima Gonçalves dos Prazeres (UNEB/Campus X)

Prof. Dr. Manoel Mourivaldo Santiago-Almeida (USP)

Prof. Dr. Marcos Bagno (UNB)

Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida Resende Ottoni (UFU)

Prof.ª Dr.ª Maria Isaura Rodrigues Pinto (UERJ)

Prof. Dr. Pedro Mota Perini-Santos (UFVJM)

Prof. Dr. Ricardo Nascimento Abreu (UFS)

Prof.ª Dr.ª Rosana Cristina Zanelatto Santos (UFMS)

Prof. Dr. Urbano Cavalcante Filho (IFBA/UESC)

Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto (USP)

Prof. Dr. Wellington Furtado Ramos (UFMS)

**Conselho Editorial Internacional**

Prof. Dr. Alberto Bejarano (Instituto Caro y Cuervo), Bogotá, Colômbia.

Prof.ª Dr.ª Carla Maria Ataíde Maciel (UPM), Moçambique

Prof. Dr. Fabio Esposito (Universidad Nacional de La Plata), Argentina

Prof.ª Dr.ª Fabiola Cecere (Ca'Foscari – University of Venice), Itália

Prof. Dr. João Muteteca Naege (Universidade Lueji A'Nkonde), Dundo, Angola

Prof. Dr. Márcio Undolo (Universidade Lueji A'Nkonde), Angola

Prof. Dr. Marco Thomas Bosshard, Europa-Universität Flensburg, Alemanha

Prof.ª Dr.ª Maria Alexandra A. Guedes Pinto (Universidade do Porto), Portugal

Prof. Dr. Rolf Kailuweit (Heinrich Heine Universität Düsseldorf), Alemanha

Prof.ª Dr.ª Rosa Pérez Zancas (Universitat de Barcelona), Espanha

Prof.ª Dr.ª Vanessa Castagna (Ca'Foscari – University of Venice), Itália

**PROGRAMA DE MESTRADO EM LETRAS - PPGL - UNEB - Campus X**

Setor de Publicações

Missangas: Estudos em Literatura e Linguística

Av. Kaikan, s/n

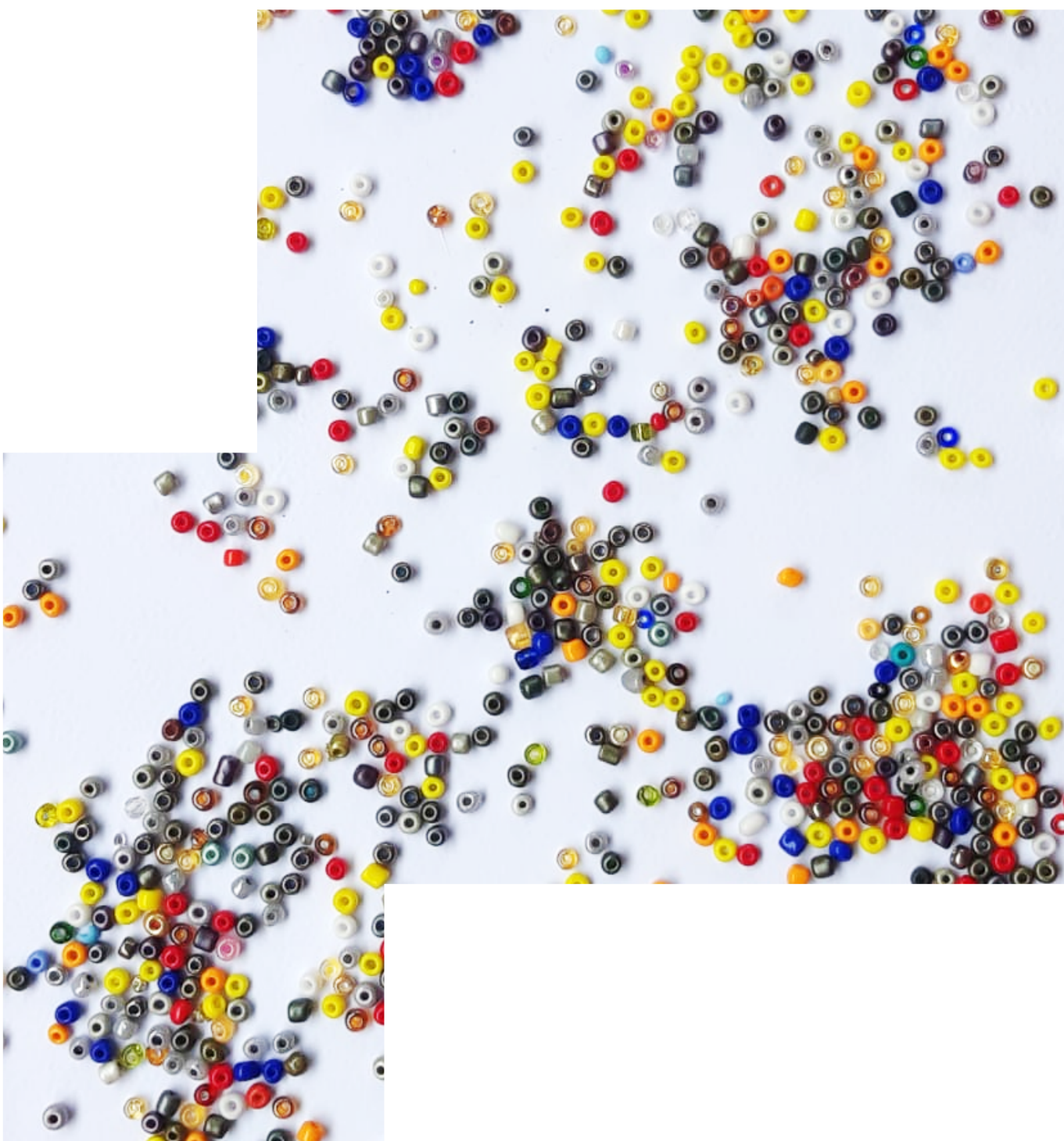
Bairro Kaikan Sul - Teixeira de Freitas, Bahia

CEP 45.992-255 - BRASIL

Tel. (73) 3263-8054/8055

# MISSANGAS

ESTUDOS EM LITERATURA E LINGUÍSTICA



Copyright ©

Todos os direitos reservados aos autores dos artigos. Os conceitos emitidos em artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| <b>Editores</b>                      | Prof. Dr. Celso Kallarrari de Souza Silva<br>(UNEB, Campus X)<br>Prof.ª Dr.ª Karina Lima Sales<br>(UNEB, Campus X)<br>Prof.ª Dr.ª Ivana Teixeira Figueiredo Gund<br>(UNEB, Campus X)<br>Prof. Dr. Volker Jaeckel (UFMG)                                   |
| <b>Revisão e Normalização</b>        | Prof.ª Dr.ª Aline Santos de Brito Nascimento<br>(UNEB – Campus X)<br>Prof. Dr. Celso Kallarrari de Souza Silva<br>(UNEB, Campus X)<br>Prof.ª Dr.ª Karina Lima Sales<br>(UNEB, Campus X)<br>Prof.ª Dr.ª Ivana Teixeira Figueiredo Gund<br>(UNEB, Campus X) |
| <b>Projeto Gráfico e Diagramação</b> | Fernanda Oliveira   |

#### FICHA CATALOGRÁFICA BIBLIOTECAS UNEB

Missangas: estudo em literatura e linguística [Recurso eletrônico]  
/ Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação.  
Campus X – v. 1, n. 1 (jul./dez., 2020) – Teixeira de Freitas: UNEB,  
2020-

Semestral  
ISSN 2763-5279

1. Literatura. 2. Linguística. I. Universidade do Estado da Bahia.  
II. Título.

CDD 800  
CDU 82 + 81



#### **PROGRAMA DE MESTRADO EM LETRAS - PPGL - UNEB - Campus X**

Setor de Publicações

Missangas: Estudos em Literatura e Linguística  
Av. Kaikan, s/n, Kaikan Sul – Teixeira de Freitas, Bahia  
CEP 45.992-255 - BRASIL  
Tel. (73) 3263-8054/8055



# SUMÁRIO

8

## **Apresentação**

*Celso Kallarrari  
Karina Lima Sales  
Ivana Teixeira Figueiredo Gund  
Volker Jaeckel*

12

## **Análise comparativa da coocorrência das nominalizações em -ção e em -mento no Português Brasileiro e no Português Europeu**

*Ronaldo Rodrigues de Paula  
Luis Filipe Lima e Silva*

35

## **A semiótica do “fio” e das “missangas” na ficção de Mia Couto: as metáforas assimétricas entre os sexos**

*Edinaldo Flauzino de Matos*

56

## **A sintaxe do machismo: imagem de Dilma Rousseff via expressões nominais definidas**

*Cryсна Bonjardim da Silva Carmo  
Hadassa Andrade Cordeiro  
Tailana Celina Braz Botelho*



**74** **Entre Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres e Água Viva: um diálogo possível**

*Fernando Filgueira Barbosa Júnior  
Charles Albuquerque Ponte*

**86** **Formação de professores do ensino primário no contexto da diversidade cultural – um olhar aos professores de língua portuguesa em moçambique**

*Félix Alexandre Nhambe*

**105** **Quem sabe a tela seja o lugar para um cavaleiro andante? Considerações sobre o filme Don Quijote, de Orson Welles**

*Bruna Fontes Ferraz  
Eduarda Duarte Pena  
Joana Gonçalves Coelho Silva*

**121** **Quem sempre espera por você? Uma campanha do McDonald's para o Mclanche Feliz**

*Cristhiane Ferreguett  
Paulo Henrique Bonfim Scheidegger*

**137** **Relações interartes no modernismo brasileiro: interferências**

*Gabriel da Cunha Pereira*

**RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA**

**155** **Cooperação acadêmica e fortalecimento da pós-graduação em cidades do interior**

*Valdir Heitor Barzotto  
Thomas Massao Fairchild  
Renata Lucena Dalmaso  
Aline Santos do Nascimento  
Adriana Santos Batista*

## RESENHAS

**169** **Pela voz feminina: denúncia e transgressão  
no livro Mulheres e guerras**

*Ivana Teixeira Figueiredo Gund*

**174** **Desgrandeza: a escrita da desconstrução**

*Valci Vieira dos Santos*

**179** **De Alunos a Leitores:  
o ensino da leitura na educação básica**

*Romanilta Julia da Rocha Santos*

**186** ***Torto arado*: ancestralidade negra  
costurada ao tempo e à terra**

*Karina Lima Sales*

# APRESENTAÇÃO

Com imensa alegria trazemos a lume o primeiro número da Revista **Missangas: Estudos em Literatura e Linguística**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado da Bahia – UNEB (DEDC-X), recentemente aprovado pela CAPES. Pretende-se, com este periódico, favorecer a publicação de pesquisas científicas oriundas não só do campus X da UNEB, em Teixeira de Freitas, mas de todas e quaisquer instituições superiores brasileiras ou estrangeiras. A Revista **Missangas** nasceu do nosso desejo de vermos sistematizadas nossas ideias e de tornar possíveis nossos sonhos pautados nos três pilares (ensino, pesquisa e extensão) indissociáveis da universidade. Para tanto, buscamos criar este espaço propício à escrita de pesquisas em Literatura e Linguística, a fim de socializá-las como conhecimento acadêmico das áreas.

A escolha do nome da revista, **Missangas**, partiu da concepção de que as missangas, conforme afirma a antropóloga Els Lagrou, apresentam-se como elementos cruciais na tessitura de caminhos entre mundos diferentes. Os artefatos, das mais diversas origens, estão entre os mais antigos itens humanos encontrados em túmulos antigos. Essa presença testemunha a existência de redes de intercâmbio entre a África, a Europa e o Oriente, milhares de anos antes de Cristo. Para os povos ameríndios, as missangas também possuem importância salutar. De acordo com Lois Sherr Dubin, “as contas fizeram e interligaram o mundo”. A grafia missangas não foi escolhida por acaso. Remete ao étimo misanga, do quimbundo, significando “contas de vidro”, segundo Nei Lopes. As diversas maneiras como os artefatos são mobilizados nas socialidades ameríndias e africanas, bem como suas relações íntimas com os corpos e a aproximação de mundos distintos, inspirou-nos a pensar na Revista **Missangas** como um instrumento capaz



de possibilitar — num mosaico de multiculturalidades — a construção de “nossos colares de contas amigadas”, aproximando e ligando mundos distintos pela via da publicação acadêmica.

Para este primeiro número, contamos com a participação de um conjunto de estudiosos e pesquisadores de diversas universidades nacionais e internacionais (UNEB, UFMG, UNIR, UERN, Universidade Rovuna, Moçambique, UFOR, USP, UNIFESSPA, [UFBA, UFPA, CEFET-MG, UFJF]), cujas reflexões críticas oportunizam ao leitor conhecimentos atuais nas diversas áreas da Literatura e Linguística. Estes estudos são compostos, na primeira seção da revista, **Artigos**, por oito textos, sendo quatro deles na área da Literatura e quatro na área da Linguística. Além dos artigos, compõem também a segunda e a terceira seções relatórios e resenhas.

Na primeira seção, o artigo que abre a área da Linguística é *Análise comparativa da coocorrência das nominalizações em -ção e em -mento no português brasileiro e no português europeu* dos autores Ronaldo Rodrigues de Paula e Luis Filipe Lima e Silva. Nesse trabalho, os autores se utilizam do aporte teórico-metodológico dos estudos voltados para a variação linguística, a fim de analisar as ocorrências das nominalizações com sufixos em -ção e -mento, buscando demonstrar se elas apresentam o mesmo valor de verdade ou se apontam para diferentes direcionamentos semânticos e, ainda, se mostram indícios de variação e/ou mudança por meio da análise de colocados, de linhas de concordância e da distribuição diacrônica nos períodos distais do *corpus*.

Na sequência, o artigo *A semiótica do “fio” e das “missangas” na ficção de Mia Couto: as metáforas assimétricas entre os sexos*, de Edinaldo Flauzino de Matos, busca a compreensão da cisão entre tradição e a modernidade na obra de Mia Couto intitulada *O fio das missangas*. Através de uma leitura interpretativa, o autor apresenta um recorte analítico com ênfase na epígrafe do livro e no análogo conto “O fio e as missangas”, contíguos às inúmeras recorrências do assunto em outros contos da coletânea.

Ainda dentro do campo da Linguística, as autoras Crysna Bonjardim da Silva Carmo, Hadassa Andrade Cordeiro e Tailana Celina Braz Botelho, buscam — amparadas na Linguística Textual, na Linguística Cognitiva e na abordagem das Ciências Sociais — examinar as expressões nominais usadas para engendrar um certo tipo de imagem desqualificadora da ex-presidenta Dima Rousseff, cujo empreendimento a imprensa se esforça, satirizando-a a partir do neologismo *dilmês*.

À luz das reflexões literárias, no artigo *Entre “Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres” e “Água viva”: um diálogo possível*, Fernando Filgueira Barbosa Júnior e Charles Albuquerque Ponte estabelecem um possível diálogo entre as duas obras, com base na formação das personagens, ou seja, como elas se imbricam em narrativas diferentes e esteticamente opostas. Nesse propósito, o autor faz uma análise a partir das teorias de Auerbach (2013), Elias (1994), Nunes (1969/1995), Teixeira (2011) e estudos filiados à estrutura social velada que se engaja na terceira fase do modernismo brasileiro e permanece até os dias atuais como pano de fundo às produções literárias.

Félix Alexandre Nhambe, em *Formação de professores do ensino primário no contexto da diversidade cultural – um olhar aos professores de língua portuguesa em Moçambique*, busca abordar a formação de professores primários de língua portuguesa no contexto da diversidade cultural. Seu intuito é refletir sobre o currículo de formação de professores primários em Moçambique. Na análise do autor, há a necessidade de incorporação da Pedagogia da Diversidade e Desenvolvimento Curricular na formação de professores, a fim de propiciar aos futuros professores uma reflexão crítica do currículo do Ensino Básico e o desenvolvimento da consciência nos alunos sobre a diversidade linguística, cultural e da biodiversidade, no sentido de orientá-los para uma atividade que lhes é significativa, possibilitando-lhes o fortalecimento da construção da sua identidade, da condição humana e da cidadania no quadro da teoria pós-estruturalista e pós-crítica.

O artigo seguinte *Quem sabe a tela seja o lugar para um cavaleiro andante?*, de Bruna Fontes Ferraz, Eduarda Duarte Pena e Joana Gonçalves Coelho Silva, pretende analisar o contexto da adaptação cinematográfica *Don Quijote*, do diretor norte-americano Orson Welles. Para esta análise, os autores fizeram uso de alguns operadores, tais como a metalinguagem, o anacronismo e as inversões de dicotomias calcificadas na sociedade ocidental. O objetivo foi investigar como Welles se apropria de algumas características de Miguel de Cervantes para constituir sua adaptação cinematográfica e como Franco propõe finalizar a obra inacabada.

Na sequência, o artigo *Quem sempre espera por você? Uma campanha do Mc'donald's para o Mclanche Feliz*, dos autores Cristhiane Ferreguett e Paulo Henrique Bonfim Scheidegger, objetiva analisar, a partir da Análise do Discurso de linha francesa, os discursos publicitários divulgados na campanha do *McLanche Feliz*, da rede *fast-foods Mc' Donald's*. Com base na memória discursiva, o enunciatador propõe que os *pets* estão sempre à espera de seus tutores, associando, dessa forma, os cãezinhos, por intermédio dos brindes, ao *McLanche Feliz*.

O último artigo aqui apresentado, intitulado *Relações interartes no modernismo brasileiro: interferências*, de Gabriel da Cunha Pereira, pretende, dentro do contexto do Modernismo Brasileiro, analisar as interfaces da literatura com a música e com a pintura, de modo especial na obra de Murilo Mendes. Em seguida e fazendo uso do sistema visual interpretando o sistema verbal, o autor analisa o poema “Il figlio prodigo”, do poeta Murilo Mendes, e o “Trenzinho do caipira”, de Heitor Villa-Lobos, além de apresentar as interferências da formação musical de Mário de Andrade no seu livro de poemas *Paulicéia Desvairada*.

Na segunda seção, **Relatórios**, apresentamos um relatório de experiência, intitulado *Cooperação acadêmica e fortalecimento da pós-graduação em cidades do interior*, dos autores Valdir Heitor Barzotto, Thomas Massao Fairchild, Renata Lucena Dalma, Aline Santos do Nascimento e Adriana Santos Batista, provenientes de diversos programas de pós-graduação no país (USP, UNIFESSPA, UFPA, UNEB e UFBA). Trata-se de um texto oriundo da apresentação em mesa redonda intitulada *Cooperação acadêmica e fortalecimento da pós-graduação em cidades do interior*, ocorrida durante o **Congresso Virtual UFBA 2020: Universidade em**

**movimento**, em que os referidos autores discutiram e refletiram acerca das estratégias de consolidação de programas de pós-graduação em instituições do interior.

Na terceira e última seção, intitulada **Resenhas**, apresentamos as resenhas *Pela voz feminina: denúncia e transgressão no livro Mulheres e guerras*, de Ivana Teixeira Figueiredo Gund; *A escrita da desconstrução*, de Valci Vieira dos Santos; *De Alunos a Leitores: o ensino da leitura na educação básica*, de Romanilta Julia da Rocha Santos e *Torto arado: ancestralidade negra costurada ao tempo e à terra*, de Karina Lima Sales.

Esperamos, pois, com a edição deste primeiro e dos vindouros números desta Revista, **Missangas: Estudos em Literatura e Linguística**, inaugurar um novo tempo ao histórico da UNEB (DEDC-X), em especial ao nosso Programa de Mestrado em Letras.

**Editores**

# ANÁLISE COMPARATIVA DA COOCORRÊNCIA DAS NOMINALIZAÇÕES EM -ÇÃO E EM -MENTO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO E NO PORTUGUÊS EUROPEU

Ronaldo Rodrigues de Paula<sup>1</sup>

Luis Filipe Lima e Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente estudo utiliza o aporte teórico-metodológico dos estudos baseados em *corpora* (BIBER et al. 1998; McENERY; HARDIE, 2011) voltados para os estudos em variação linguística (LABOV, 1972; 1973). O objetivo deste trabalho consiste em analisar as ocorrências das nominalizações com sufixos em *-ção* e *-mento* dos seguintes pares mínimos *Beneficiação/Beneficiamento*, *Congelação/Congelamento*, *Ordenação/Ordenamento*, *Povoação/Povoamento* e *Pronúnciação/Pronúnciamento* no Corpus do Português (DAVIES; FERREIRA 2006) buscando determinar se elas apresentam o mesmo valor de verdade ou se apontam para diferentes direcionamentos semânticos, bem como se mostram indícios de variação e/ou mudança por meio da análise de colocados, de linhas de concordância e da distribuição diacrônica nos períodos distais do *corpus*. Os resultados mostraram que nem todas as nominalizações apresentaram o mesmo valor de verdade. Em alguns casos, elas eram mais comumente usadas para se referir a semas diferentes do verbo, ou em sentido metafórico e ainda registrou-se um claro quadro de mudança para um dos casos analisados.

**Palavras-chave:** Linguística de Corpus, Variação Linguística, Corpus do Português, Nominalizações em *-ção* e *mento*.

## 1 Introdução

As ferramentas da Linguística de Corpus tem um robusto potencial para análise de vários fenômenos da linguagem (BIBER et al. 1998; McENERY; HARDIE, 2011). Diferentes campos da linguística são contemplados pela aplicação de seus pressupostos teóricos e de seu instrumental metodológico, desde estudos mais estruturais visando entender e descrever melhor aspectos gramaticais e gramático-lexicais (DE HAAN, 1989; HUNSTON; FRANCIS, 2000; BIBER, 2005, entre outros) até estudos dedicados a compreender aspectos mais abrangentes da linguagem,

<sup>1</sup> Doutorado em linguística teórica e descritiva pela UFMG (2020). Mestrado em linguística teórica e descritiva pela UFMG (2015). Licenciatura plena em Língua Portuguesa e suas Literaturas e Língua Inglesa e suas Literaturas pela UFSJ (2013). E-mail: ronaldorodriguesdepaula@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorado (2020) e mestrado (2016) em linguística teórica e descritiva pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Obteve o título de Bacharel (2013) pela mesma instituição. Tem interesse em sintaxe, gramaticalização e pragmática. E-mail: luisf.1397@gmail.com



que envolvem estudos discursivos, elaboração de materiais didáticos, noções de equivalência e adequação em tradução etc. (BAKER, 1993; RÖMER, 2005; YANG; LI, 2020, entre outros).

Dentre as inúmeras potencialidades que a Linguística de Corpus permite explorar, estão os estudos lexicais. A análise da frequência de colocados, tipos de registro de ocorrência e das próprias linhas de concordância podem revelar preferências de uso de certas palavras ou expressões tidas como candidatas a pares intercambiáveis em significado. Estes estudos podem determinar em quais contextos essa equivalência ocorre e em quais outros uma forma é preferida no lugar da outra, fornecendo importantes informações semânticas sobre os itens em análise (CANTOS-GÓMEZ; ALMELA-SÁNCHEZ, 2018).

Tomando como ferramentas os recursos teórico-metodológicos dos estudos de *corpora*, tem-se como objetivo, neste trabalho, determinar se diferentes nominalizações coocorrentes de um mesmo verbo com sufixação em *-ção* e em *-mento* possuem o mesmo valor de verdade tanto no português brasileiro quanto no português europeu. Sobre o conceito de valor de verdade, Cook (2009) explica que

Tipicamente, dentro da semântica formal, o status semântico de uma proposição é representado em termos de um objeto particular assinalado àquela proposição - seu valor de verdade. Nos contextos clássicos padrão os valores de verdade são verdadeiro e falso (eventualmente 0 e 1 atuam como substitutos para o verdadeiro e falso em contextos matemáticos), e a lógica não-padrão equivale a nada mais do que estender a classe de valores de verdade para além desse dois iniciais. (...)”<sup>3</sup> (COOK, 2009, p. 183)

Nos estudos de variação linguística (TARALLO, 1986), comumente se diz que duas formas variantes têm o mesmo valor de verdade se essas variantes compartilham o mesmo valor semântico.

Os pares selecionados foram: *Beneficiação/Beneficiamento*, *Congelação/Congelamento*, *Ordenação/Ordenamento*, *Povoação/Povoamento* e *Pronúnciação/Pronúnciamento*. Como fonte de dados, foi utilizado o Corpus do Português (DAVIES; FERREIRA 2006). Caso os pares apresentassem o mesmo valor de verdade, procurou-se analisar como eles se distribuíam diacronicamente em busca de indícios de variação ou de mudança (LABOV, 1972; 1973) nos períodos distais disponíveis no *corpus*. Caso os pares não apresentassem o mesmo valor de verdade, procurou-se estabelecer se haveria um direcionamento em termos semânticos para a preferência entre uma ou outra nominalização.

O artigo está dividido da seguinte forma. Primeiramente, a metodologia será apresentada. Em seguida, a análise dos dados, e por fim, as considerações finais.

<sup>3</sup> Do original: “Typically, within formal semantics, the semantic status of a statement is represented in terms of a particular object assigned to that statement - its truth value. In standard classical contexts the truth values are the true and the false (sometimes 0 and 1 act as surrogates for the true and the false in mathematical contexts), and non-standard logics often amount to nothing more than extending the class of truth values beyond these initial two.(...)” (COOK, 2009, p.183. Tradução nossa)

## 2 Metodologia

Os cinco pares mínimos escolhidos foram analisados na função *diagrama* do Corpus do Português. Esta função mostra como as palavras se distribuem no eixo do tempo, agrupando dados desde o século XIV até o século XX, bem como em diferentes registros cobertos pelo *corpus* (Acadêmico, Notícias, Ficção e Oral) em relação ao número total de ocorrências, e, mais importante, na frequência normalizada, ou seja, na frequência da palavra em busca por milhão de palavras. Por fim, essa função ainda faz um comparativo do termo em busca das ocorrências no Brasil e em Portugal no século XX, pelos mesmos critérios citados. Este recurso pode mostrar qual forma surgiu em primeiro lugar, se sua frequência aumentou ou diminuiu em relação à coocorrente, o que pode ser bastante relevante para revelar indícios de variação e mudança.

Para determinar se os pares compartilhavam o mesmo valor de verdade, foi utilizado o recurso *Comparar*. Este recurso faz uma análise de colocados (palavras vizinhas) dos termos analisados, elencando os mais prototípicos de cada um, bem como os que são comuns a eles. Portanto, este recurso pode oferecer boas pistas dos usos preferenciais de cada forma ou se eles compartilham semas comuns. Essa função permite uma seleção de critérios e cria uma classificação para os colocados, conforme é mostrado na Figura 1 e na Tabela 1 abaixo:

Figura 1: Seleção de parâmetros

MOstrar

LISTA  DIAGRAMA  PCEC  COMPARAR

PESQUISAR

PALAVRA(S) [povoação] [povoamento]

COLOCADOS [nn\*] 4 4

CAT GRAM NOME

ALEATÓRIO PESQUISAR APAGAR

SEÇÕES MOstrar

1 2

ORDENAR E LIMITAR

ORDENAR RELEVÂNCIA SEC1 : SEC2

MÍNIMO FREQUÊNCIA 1 1

ESCONDER OPÇÕES

# ACERTOS FREQ 1000 PCEC 1000

AGRUPAR POR LEMAS

MOSTRAR FREQ BRUTA

SALVAR LISTAS NÃO

Fonte: Corpus do Português

Na figura acima, temos *Palavra(s)*, que são os campos para busca e comparação dos termos em questão. O uso de colchetes busca todos os lemas (isto é, todas as flexões) das palavras analisadas. Logo em seguida, temos *Colocados*. Os campos logo a frente determinam a quantidade de colocados à esquerda e à direita respectivamente (neste trabalho foram fixados quatro e quatro para todas

as buscas). Abaixo temos *Categoria Gramatical*, que pode filtrar os resultados de colocados por uma categoria gramatical escolhida (no caso deste trabalho, optou-se por analisar, inicialmente, apenas os substantivos). Em seguida, temos as *Secções*, campo que se delimita o século, região ou registro a ser comparado.

**Tabela 1:** Exemplo de distribuição da função *Comparar*.  
Recorte com os 5 primeiros colocados para as palavras analisadas: Povoação e Povoamento

| WORD 1 (W1): POVOAÇÃO (4.88)   |              |    |    |       |       |
|--------------------------------|--------------|----|----|-------|-------|
|                                | WORD         | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
| 1                              | [COLONO]     | 8  | 0  | 16.0  | 3.3   |
| 2                              | [CASA]       | 7  | 0  | 14.0  | 2.9   |
| 3                              | [CONCELHO]   | 6  | 0  | 12.0  | 2.5   |
| 4                              | [ALDEIA]     | 6  | 0  | 12.0  | 2.5   |
| 5                              | [PATRIMÓNIO] | 6  | 0  | 12.0  | 2.5   |
| WORD 2 (W2): POVOAMENTO (0.20) |              |    |    |       |       |
|                                | WORD         | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
| 1                              | [ÁREA]       | 3  | 0  | 6.0   | 29.3  |
| 2                              | [ÉPOCA]      | 3  | 0  | 6.0   | 29.3  |
| 3                              | [REMONTA]    | 3  | 0  | 6.0   | 29.3  |
| 4                              | [REGIÃO]     | 4  | 1  | 4.0   | 19.5  |
| 5                              | [VESTÍGIO]   | 4  | 1  | 4.0   | 19.5  |

Fonte: Corpus do Português

Na Tabela 1, são mostrados os cinco primeiros resultados gerados pela seleção de parâmetros mostrada na Figura 1. Temos em *Word 1*, a palavra *Povoação*, e em *Word 2*, a palavra *Povoamento*. Os índices que aparecem a frente de cada palavra entre parênteses se referem à proporção de ocorrências de uma palavra em relação a outra. Desta forma, para cada ocorrência de *Povoamento*, *Povoação* ocorre cerca de 5 vezes. Similarmente, para cada ocorrência de *Povoação*, *Povoamento* ocorre 0,20 vezes. Inicialmente, tomemos apenas a tabela com a palavra *Povoação* para exemplificar as relações. Na linha em azul, temos a coluna *Word* que representa os colocados encontrados e *W1* e *W2*, que representam o número total de ocorrências daquele colocado em relação a *Word 1* (*Povoação*) e a *Word 2* (*Povoamento*). Logo em seguida, temos *P1/P2* que calcula a proporção de ocorrências do colocado em relação às palavras<sup>4</sup>. E, por último, o *Score*, que é a divisão desta proporção do colocado entre as palavras (*P1/P2*) pela proporção das ocorrências da *Word 1* em relação a *Word 2*, isto é, o índice indicado entre parênteses<sup>5</sup>. A exibição dos resultados se dá do maior *Score* para o menor, quando selecionamos nos parâmetros *ordenar por relevância* (cf. Figura 1). O mesmo procedimento é feito da *Word 2* em relação a *Word 1*.

<sup>4</sup> Quando o número de ocorrências de um colocado para uma das palavras é 0, se estabeleceu calcular a proporção utilizando-se o valor 0,5. Assim se, por exemplo, para a *Word 1* houve 8 ocorrências de determinado colocado e para *Word 2* não houve ocorrências, o valor da Proporção é 16 (8 / 0,5).

<sup>5</sup> Por exemplo, temos a *proporção*  $P1/P2 = 16$  para o colocado [*Colono*]. A proporção de *Word 1* (*Povoação*) para a *Word 2* (*Povoamento*) é de 4,88. O *Score* deste colocado para a relação  $W1/W2$  será então a divisão destes coeficientes:  $16/4,88 = 3,3$ .

Como foi exposto, quanto maior o *Score*, mais representativo será o colocado para uma palavra em relação à outra e mais forte será a associação desta palavra com este colocado em questão. Para a metodologia neste estudo, considerou-se a análise de colocados de maior *Score* para determinar os usos mais distintivos de uma palavra em relação à outra. Para tentar determinar o valor de verdade, consideraram-se os colocados que ocorreram para ambas as palavras analisadas, conferindo pelas linhas de concordância e pelo contexto se, de fato, as duas nominalizações possuíam o mesmo uso e sentido. Observou-se também o *score* destes colocados comuns, pois mesmo se constatado que as palavras analisadas compartilhavam o mesmo valor de verdade, para determinado colocado, um *Score* muito elevado ou muito baixo poderia mostrar uma associação mais comum para uma forma e mais atípica para outra, respectivamente. Por isso foram desconsiderados os colocados com *Score* menor que 0,3 ou maior que 3.

## 2 Análise dos dados

### 2.1 Beneficiação vs. Beneficiamento

O Gráfico 1 abaixo apresenta as secções *s14* a *s20* representando as sincronias, *Port* representando Portugal, *Bras* representando Brasil e, logo em seguida, as abreviaturas dos registros do *corpus*: *Acadêmico*, *Notícias*, *Ficção* e *Oral*. Na segunda linha, está representado o número total de ocorrências em cada secção e na linha seguinte a frequência por milhão. Como consta no gráfico, a nominalização *Beneficiação* ocorreu apenas nos registros de Portugal, enquanto a nominalização *Beneficiamento* ocorreu apenas nos registros do Brasil, com quase todas as ocorrências se concentrando no século XX. Além dessa diferença diatópica, houve também grande diferença entre a distribuição do par entre os registros. *Beneficiação* figura quase proeminentemente no registro *Notícias* (94% das ocorrências), ao passo que *Beneficiamento* tem menos da metade das ocorrências neste registro (cerca de 38%) e é mais comum no registro *Acadêmico* (cerca de 62%). Essa distribuição preferencial em diferentes registros já aponta indícios de uso distinto entre as duas formas.



**Gráfico 1:** Recurso Diagrama: Distribuição de Beneficiação (acima) e Beneficiamento (abaixo)

| SECÇÃO      | s14  | s15  | s16  | s17  | s18  | s19  | s20  | PORT | BRAS | ACAD | NOTIC | FIC  | ORAL |
|-------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|------|------|
| OCORRÊNCIAS | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 36   | 36   | 0    | 1    | 34    | 1    | 0    |
| POR MILH    | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 1.78 | 3.52 | 0.00 | 0.17 | 5.24  | 0.17 | 0.00 |
| SECÇÃO      | s14  | s15  | s16  | s17  | s18  | s19  | s20  | PORT | BRAS | ACAD | NOTIC | FIC  | ORAL |
| OCORRÊNCIAS | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 1    | 21   | 0    | 21   | 13   | 8     | 0    | 0    |
| POR MILH    | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.00 | 0.10 | 1.04 | 0.00 | 2.09 | 2.26 | 1.23  | 0.00 | 0.00 |

Fonte: Corpus do Português

Como no *corpus* as nominalizações não coocorreram numa mesma diatopia, serão analisados em seguida os colocados tentando estabelecer se *Beneficamento*, no Brasil, compartilha o mesmo valor de verdade de *Beneficiação*, em Portugal, ou se as nominalizações têm diferenças de uso na comparação geral.

### 2.1.1 Análise de colocados (geral)

A Tabela 2 aponta os colocados mais distintivos entre as duas formas.

**Tabela 2:** Recorte com os 10 colocados de maior Score: Beneficiação vs. Beneficiamento (geral)

| PALAVRA 1 (P1): BENEFICIAÇÃO (1.64) |               |    |    |       |       |
|-------------------------------------|---------------|----|----|-------|-------|
|                                     | PALAVRA       | P1 | P2 | P1/P2 | SCORE |
| 1                                   | [OBRA]        | 12 | 0  | 24.0  | 14.7  |
| 2                                   | [ESTRADA]     | 9  | 0  | 18.0  | 11.0  |
| 3                                   | [CONTO]       | 3  | 0  | 6.0   | 3.7   |
| 4                                   | [RECUPERAÇÃO] | 3  | 0  | 6.0   | 3.7   |
| 5                                   | [REDE]        | 2  | 0  | 4.0   | 2.4   |
| 6                                   | [SANEAMENTO]  | 2  | 0  | 4.0   | 2.4   |
| 7                                   | [CONSTRUÇÃO]  | 2  | 0  | 4.0   | 2.4   |
| 8                                   | [ALTERNATIVA] | 2  | 0  | 4.0   | 2.4   |
| 9                                   | [CONCLUSÃO]   | 2  | 0  | 4.0   | 2.4   |
| 10                                  | [MINISTRO]    | 2  | 0  | 4.0   | 2.4   |

| PALAVRA 2 (P2): BENEFICIAMENTO (0.61) |                    |    |    |       |       |
|---------------------------------------|--------------------|----|----|-------|-------|
|                                       | PALAVRA            | P2 | P1 | P2/P1 | SCORE |
| 1                                     | [EXTRACÇÃO]        | 5  | 0  | 10.0  | 16.4  |
| 2                                     | [LAVRA]            | 4  | 0  | 8.0   | 13.1  |
| 3                                     | [INDÚSTRIA]        | 2  | 0  | 4.0   | 6.5   |
| 4                                     | [INDUSTRIALIZAÇÃO] | 2  | 0  | 4.0   | 6.5   |
| 5                                     | [MINÉRIO]          | 2  | 0  | 4.0   | 6.5   |
| 6                                     | [PROJECTO]         | 2  | 1  | 2.0   | 3.3   |
| 7                                     | [RIO]              | 1  | 0  | 2.0   | 3.3   |
| 8                                     | [SEGMENTO]         | 1  | 0  | 2.0   | 3.3   |
| 9                                     | [SOJA]             | 1  | 0  | 2.0   | 3.3   |
| 10                                    | [SOLO]             | 1  | 0  | 2.0   | 3.3   |

Fonte: Corpus do Português

Percebemos que os colocados com *Score* maior que dez (em verde) são [Obra] e [Estrada] para *Beneficiação*, e [Lavra] e [Extração] para *Beneficiamento*. Os colocados seguintes reforçam essa associação estabelecida pelos primeiros colocados. Analisemos, agora, os colocados comuns entre as duas formas:

**Tabela 3:** Colocados comuns: Beneficiamento vs Beneficiação (geral)

| WORD 2 (W2): <b>BENEFICIAMENTO</b> (0.61) |              |    |    |       |       |
|---|--------------|----|----|-------|-------|
|   | WORD         | W2 | W1 | W2/W1 | SCORE |
| 6   | [PROJECTO]   | 2  | 1  | 2.0   | 3.3   |
| 39  | [INSTALAÇÃO] | 1  | 1  | 1.0   | 1.6   |

Fonte: Corpus do Português

Como consta na Tabela 3, apenas dois colocados comuns foram encontrados. O colocado [Projecto] tem um *Score* 3,3 para *Beneficiamento* em relação a *Beneficiação*. Suas linhas de concordância também foram analisadas, mas não seriam consideradas relevantes para determinar o valor de verdade. Mas, mesmo levando em conta os dois colocados, não foi constatado o mesmo valor de verdade para as nominalizações:

**Tabela 4:** Linhas de concordância dos colocados [Projecto] e [Instalação]

|   |                      |  |
|---|----------------------|--|
| 1 | 19Ac:Br:<br>Lac:Thes | geral avaliar a eficácia da aplicação dos procedimentos de AIA aos <b>projetos</b> de extração e <b>beneficiamento</b> de minerais no Estado de São Paulo e sugerir modificações para seu aperfeiçoamento. O |
| 2 | 19Ac:Br:<br>Lac:Thes | da natureza do bem mineral, do porte da atividade, método de extração e <b>beneficiamento</b> ou localização do <b>projeto</b> . Como decorrência desta orientação, a mineração rapidamente assumiu a        |
| 1 | 19N:Pt:<br>Beira     | com visita ao troço e conferência de imprensa para a apresentação pública do <b>projecto</b> de <b>beneficiação</b> . Na altura, o vice-presidente da JAE deslocou-se a Manteigas e garantiu que o           |
| 1 | 19Ac:Br:<br>Lac:Thes | edição da Resolução Conama no 1/86, as áreas licenciadas abrangiam somente as <b>instalações</b> de <b>beneficiamento</b> do minério, enfocando tão-somente a poluição do ar e da água. O despreparo         |
| 1 | 19N:Pt:<br>Beira     | Clube de Futebol " Os Vilanovenses " foram contemplados com seis mil contos para a <b>beneficiação</b> das <b>instalações</b> e construção das bancadas no campo do clube. No con                            |

Fonte: Corpus do Português

Mesmo estes colocados comuns reforçam que *Beneficiamento*, no Brasil, e *Beneficiação*, em Portugal, têm usos diferentes e, portanto, diferentes valores de verdade. No Brasil, *Beneficiamento* se refere mais comumente a purificação, tratamento e refino de minerais. Este uso explica a grande quantidade do uso dessa nominalização no registro *Acadêmico*, provavelmente descrevendo técnicas e processos referentes a essa atividade. Por outro lado, *Beneficiação*, em Portugal, se refere mais comumente a reforma e reparo de vias. Este uso também explica a quase exclusividade deste sentido no registro *Notícias*, por ser um assunto de interesse público.

Porém, fora do *corpus*, foram encontradas instâncias de *beneficiamento* de vias no Brasil:

Vianna conta ainda que essa era uma demanda antiga dessas pessoas e as conclusões foram comemoradas. O produtor rural Nivaldo Andrade Vieira aprovou os resultados e ele tem a convicção de que investir na área rural é um incentivo a mais para manter o agricultor no campo. “O *beneficiamento* de estradas, facilita o escoamento da produção agrícola, conserva veículos e equipamentos. Condições fundamentais para a nossa permanência aqui”, contou.<sup>6</sup>

Assim como foram encontradas instâncias de *beneficiação* de minérios em Portugal:

Atividade: Extração e preparação de minérios não-ferrosos  
Compreende uma ou mais das seguintes atividades:  
Extração e concentração de minérios de urânio e tório;  
Extração, *beneficiação* (entre as quais, trituração, crivagem, ustulação) e concentração de minérios de cobre, estanho, volfrâmio, metais preciosos, alumínio (bauxite), chumbo, zinco, manganés, níquel, crómio, cobalto, molibdénio, tântalo, vanádio e outros minérios metálicos não ferrosos.<sup>7</sup>

Desta forma, fica atestado que *Beneficiamento* no Brasil tem os mesmos usos que *Beneficiação* em Portugal, porém no Corpus do Português um uso específico é mais registrado no Brasil (relativo ao tratamento, refino e purificação de minerais) e outro é mais registrado em Portugal (relativo ao reparo e reforma de vias).

## 2.2 Congelação vs. Congelamento

No Brasil, apenas a nominalização *congelamento* aparece nos registros. Em Portugal as duas formas coocorrem. Similarmente ao que ocorreu com o par *Beneficiação vs. Beneficiamento*, houve uma distribuição diferente nos registros. *Congelação* predomina no registro *Acadêmico* (cerca de 85% das ocorrências), ao passo que *Congelamento* tem menos da metade das ocorrências neste registro (37,5%), a maioria das ocorrências aparecendo no registro *Notícias* (62,5%).

Como as duas formas coocorreram apenas em Portugal, a próxima seção analisará apenas os colocados na diatopia lusitana.

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://www.aracruz.es.gov.br/noticia/4843/>>.

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://www.portaldaempresa.pt/cve/services/balcaodoempreendedor/Actividade.aspx?IdUnico=606>>.

## 2.2.1 Análise de Colocados (Portugal)

A Tabela 5 aponta os colocados mais distintivos entre as duas formas.

**Tabela 5:** Recorte com os 10 colocados de maior Score: Congelação vs. Congelamento (Portugal)

| WORD 1 (W1): CONGELAÇÃO (1.10) |               |    |    |       |       |
|--------------------------------|---------------|----|----|-------|-------|
|                                | WORD          | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
| 1                              | [PONTO]       | 15 | 0  | 30.0  | 27.4  |
| 2                              | [TEMPERATURA] | 5  | 0  | 10.0  | 9.1   |
| 3                              | [DEPRESSÃO]   | 4  | 0  | 8.0   | 7.3   |
| 4                              | [ALTERNÂNCIA] | 3  | 0  | 6.0   | 5.5   |
| 5                              | [DIMINUIÇÃO]  | 2  | 0  | 4.0   | 3.6   |
| 6                              | [GELO]        | 5  | 2  | 2.5   | 2.3   |
| 7                              | [FUSÃO]       | 4  | 2  | 2.0   | 1.8   |
| 8                              | [ALIMENTO]    | 1  | 0  | 2.0   | 1.8   |
| 9                              | [ABAIXAMENTO] | 1  | 0  | 2.0   | 1.8   |
| 10                             | [ACTO]        | 1  | 0  | 2.0   | 1.8   |

| WORD 2 (W2): CONGELAMENTO (0.91) |                   |    |    |       |       |
|----------------------------------|-------------------|----|----|-------|-------|
|                                  | WORD              | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
| 1                                | [PALÁCIO]         | 2  | 0  | 4.0   | 4.4   |
| 2                                | [PARECER]         | 2  | 0  | 4.0   | 4.4   |
| 3                                | [ACELERADO]       | 2  | 0  | 4.0   | 4.4   |
| 4                                | [SALÁRIO]         | 2  | 0  | 4.0   | 4.4   |
| 5                                | [SANÇÃO]          | 2  | 0  | 4.0   | 4.4   |
| 6                                | [DEGELO]          | 2  | 1  | 2.0   | 2.2   |
| 7                                | [DESCONGELAMENTO] | 1  | 0  | 2.0   | 2.2   |
| 8                                | [EFECTUADO]       | 1  | 0  | 2.0   | 2.2   |
| 9                                | [FINAL]           | 1  | 0  | 2.0   | 2.2   |
| 10                               | [FINANÇA]         | 1  | 0  | 2.0   | 2.2   |

Fonte: Corpus do Português

Apenas um colocado com um *Score* maior que 10, na relação *Congelação* para *Congelamento*: [*Ponto*]. Este e os outros colocados mais distintivos de *Congelação* fazem clara alusão ao processo físico. *Congelamento* também apresentou colocados distintivos que fazem alusão ao processo físico, como [*Degelo*], porém também é associado a termos de outros campos semânticos como [*Finança*], [*Salário*], [*Sanção*]. A próxima tabela exhibe os colocados comuns.

**Tabela 6:** Colocados comuns: *Congelação* vs. *Congelamento* (Portugal)

WORD 2 (W2): CONGELAMENTO (0.91)

|    | WORD     | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
|----|----------|----|----|-------|-------|
| 6  | [DEGELO] | 2  | 1  | 2.0   | 2.2   |
| 42 | [ÁGUA]   | 3  | 2  | 1.5   | 1.6   |
| 43 | [FUSÃO]  | 2  | 4  | 0.5   | 0.5   |
| 44 | [GELO]   | 2  | 5  | 0.4   | 0.4   |

Fonte: Corpus do Português



Vejamos algumas linhas de concordância:

**Tabela 7:** Linhas de concordância do colocado [*Fusão*]

|                   |                 |   |
|-------------------|-----------------|---|
| <a href="#">1</a> | 19Ac:Pt:<br>Enc | meteorização física actua pelos processos de gelo e degelo (crioclastia — alternância de <b>congelamento</b> e <b>fusão</b> do gelo, em fendas e poros das rochas) e pela termoclastia        |
| <a href="#">2</a> | 19Ac:Pt:<br>Enc | A meteorização física inclui os efeitos de gelo e degelo (fragmentação das rochas pela <b>congelamento</b> e <b>fusão</b> alternadas de água no interior de fendas) e a exfoliação, ou        |
| <a href="#">3</a> | 19Ac:Pt:<br>Enc | processo em causa inclui o efeito de gelo e degelo (meteorização pela alternância da <b>congelamento</b> e <b>fusão</b> do gelo), os movimentos de massas (deslocamento de materiais ao       |
| <a href="#">4</a> | 19Ac:Pt:<br>Enc | <a href="#">sul</a> da Inglaterra era periglacial. A meteorização por gelo e degelo (alternância de <b>congelamento</b> e <b>fusão</b> do gelo em fendas de rochas) terá sido intensa, e terá |
| <a href="#">1</a> | 19Ac:Pt:<br>Enc | O processo de meteorização resulta provavelmente da combinação do efeito do gelo e degelo ( <b>congelamento</b> e <b>fusão</b> alternados da água e do gelo, em fendas nas rochas) e          |
| <a href="#">2</a> | 19Ac:Pt:<br>Enc | leito para o bordo do glaciar, normalmente pelo efeito de gelo e degelo ( <b>congelamento</b> e <b>fusão</b> alternados da água e do gelo, em fendas das rochas); este                        |

Fonte: Corpus do Português

Como ficou demonstrado pelas linhas de concordância, *Congelamento* e *Congelamento* compartilham o mesmo valor de verdade, porém *Congelamento* parece se associar mais comumente a construções metafóricas no sentido de “paralisação”, principalmente em área econômica, o que explica a maior ocorrência do termo no registro *Notícias*. Por sua vez, *Congelamento* se refere mais comumente ao estado físico, o que explica sua vinculação maior com o registro *Acadêmico*.

## 2.3 Ordenamento vs Ordenação

Em relação à distribuição por registro: *Ordenamento* tem a grande maioria das ocorrências nos registros *Notícias* e *Acadêmico*, enquanto *Ordenação* tem a grande maioria de ocorrências no registro *Acadêmico*. As duas formas coocorrem tanto em Portugal quanto no Brasil e serão analisadas nas próximas seções separadamente.

### 2.3.1 Análise de Colocados (Portugal)

Seguem abaixo a Tabela 8 com os colocados de maior *Score* para cada uma das nominalizações e a Tabela 9 com os colocados comuns:

**Tabela 8:** Recorte com os 10 colocados de maior *Score*: *Ordenamento* vs. *Ordenação* (Portugal)WORD 1 (W1): **ORDENAMENTO** (1.90)

|    | WORD            | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
|----|-----------------|----|----|-------|-------|
| 1  | [TERRITÓRIO]    | 59 | 1  | 59.0  | 31.1  |
| 2  | [PLANO]         | 23 | 0  | 46.0  | 24.3  |
| 3  | [AMBIENTE]      | 14 | 0  | 28.0  | 14.8  |
| 4  | [LOCAL]         | 10 | 0  | 20.0  | 10.5  |
| 5  | [ADMINISTRAÇÃO] | 8  | 0  | 16.0  | 8.4   |
| 6  | [GESTÃO]        | 6  | 0  | 12.0  | 6.3   |
| 7  | [PLANEAMENTO]   | 6  | 0  | 12.0  | 6.3   |
| 8  | [ÁREA]          | 5  | 0  | 10.0  | 5.3   |
| 9  | [GRUPO]         | 4  | 0  | 8.0   | 4.2   |
| 10 | [INSTRUMENTO]   | 4  | 0  | 8.0   | 4.2   |

WORD 2 (W2): **ORDENAÇÃO** (0.53)

|    | WORD         | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
|----|--------------|----|----|-------|-------|
| 1  | [MULHER]     | 9  | 0  | 18.0  | 34.1  |
| 2  | [MÉTODO]     | 5  | 0  | 10.0  | 19.0  |
| 3  | [HOMEM]      | 3  | 0  | 6.0   | 11.4  |
| 4  | [PADRE]      | 3  | 0  | 6.0   | 11.4  |
| 5  | [PALAVRA]    | 2  | 0  | 4.0   | 7.6   |
| 6  | [ORDENAÇÃO]  | 2  | 0  | 4.0   | 7.6   |
| 7  | [ORDENAÇÕES] | 2  | 0  | 4.0   | 7.6   |
| 8  | [REAL]       | 2  | 0  | 4.0   | 7.6   |
| 9  | [LIVRO]      | 2  | 0  | 4.0   | 7.6   |
| 10 | [DIÁCONO]    | 2  | 0  | 4.0   | 7.6   |

Fonte: Corpus do Português

**Tabela 9:** Colocados comuns: *Ordenamento* vs. *Ordenação* (Portugal)WORD 2 (W2): **ORDENAÇÃO** (0.53)

|    | WORD         | W2 | W1 | W2/W1 | SCORE |
|----|--------------|----|----|-------|-------|
| 79 | [ECONOMIA]   | 1  | 1  | 1.0   | 2.3   |
| 80 | [BASE]       | 1  | 1  | 1.0   | 2.3   |
| 81 | [TERRITÓRIO] | 1  | 59 | 0.0   | 0.0   |

Fonte: Corpus do Português

Inicialmente, já podemos destacar usos diferenciados para as nominalizações: *Ordenamento* se associou a muitos colocados com a denotação de espaço físico. Por sua vez, *Ordenação* se associou mais à esfera religiosa, referente ao sacramento Ordem. *[Mulher]* é o colocado mais destacado, justamente pela polêmica da restrição deste Sacramento a homens apenas.

Dentre os colocados comuns, o único exemplo em que as nominalizações tiveram o mesmo valor de verdade ocorreu com o colocado *[Território]*, conforme mostra a Tabela 10, porém como o *Score* deste colocado é muito elevado em favor de *Ordenamento*, não o consideramos relevante, é possível que o uso deste colocado para *Ordenação* tenha sido uma escolha idiossincrática e extremamente incomum.

**Tabela 10:** Algumas linhas de concordância do colocado [*Território*]

|    |                 |  |
|----|-----------------|--|
| 59 | 19Ac:Pt:<br>Enc | Governo Constitucional, também liderado por António Guterres, foi ministro do Ambiente e do <b>Ordenamento</b> do <b>Território</b> entre 1999 e 2002. Em Abril de 2002, depois da derrota         |
| 1  | 19Ac:Pt:<br>Enc | fiscal próprio, polícia autónoma (Ertzaintza), educação, saúde, infraestruturas, <b>ordenação</b> do <b>território</b> . Economia O País Basco é uma antiga região industrial, caracterizada ainda |

Fonte: Corpus do Português

Pelos colocados mais distintivos *Ordenamento* está mais associado à organização, gestão e administração e *Ordenação*, além da associação ao sacramento Ordem, parece se associar mais a sequenciamento.

### 2.3.2 Análise de Colocados (Brasil)

Analisemos a *Tabela 11* com os colocados de maior *Score* para cada uma das nominalizações:

**Tabela 11:** Recorte com os 10 colocados de maior *Score*: *Ordenamento* vs. *Ordenação* (Brasil)

| WORD 1 (W1): ORDENAMENTO (0.65) |                |    |    |       |       |
|---------------------------------|----------------|----|----|-------|-------|
|                                 | WORD           | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
| 1                               | [MUNICÍPIO]    | 5  | 0  | 10.0  | 15.3  |
| 2                               | [NORMA]        | 3  | 0  | 6.0   | 9.2   |
| 3                               | [CULTURA]      | 2  | 0  | 4.0   | 6.1   |
| 4                               | [CONSELHO]     | 2  | 0  | 4.0   | 6.1   |
| 5                               | [FORMA]        | 2  | 0  | 4.0   | 6.1   |
| 6                               | [GESTÃO]       | 2  | 0  | 4.0   | 6.1   |
| 7                               | [INCORPORAÇÃO] | 2  | 0  | 4.0   | 6.1   |
| 8                               | [NÍVEL]        | 2  | 0  | 4.0   | 6.1   |
| 9                               | [SOCIEDADE]    | 2  | 0  | 4.0   | 6.1   |
| 10                              | [MUDANÇA]      | 2  | 1  | 2.0   | 3.1   |

| WORD 2 (W2): ORDENAÇÃO (1.53) |                   |    |    |       |       |
|-------------------------------|-------------------|----|----|-------|-------|
|                               | WORD              | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
| 1                             | [EFEITO]          | 3  | 0  | 6.0   | 3.9   |
| 2                             | [CORRESPONDÊNCIA] | 3  | 0  | 6.0   | 3.9   |
| 3                             | [PALAVRA]         | 3  | 0  | 6.0   | 3.9   |
| 4                             | [PARTE]           | 3  | 0  | 6.0   | 3.9   |
| 5                             | [RESULTADO]       | 3  | 0  | 6.0   | 3.9   |
| 6                             | [VARIACÃO]        | 3  | 0  | 6.0   | 3.9   |
| 7                             | [PADRE]           | 2  | 0  | 4.0   | 2.6   |
| 8                             | [USO]             | 2  | 0  | 4.0   | 2.6   |
| 9                             | [PROBLEMA]        | 2  | 0  | 4.0   | 2.6   |
| 10                            | [PROPOSTA]        | 2  | 0  | 4.0   | 2.6   |

Fonte: Corpus do Português

Similarmente aos resultados de Portugal, *Ordenamento* parece se associar mais a questões de organização, gestão e administração. *Ordenação* parece se associar mais comumente a sequenciamento. Também houve ocorrências de colocados fazendo menção ao sacramento Ordem, porém não de forma tão destacada quanto em Portugal.

**Tabela 12:** Colocados comuns: *Ordenamento* vs. *Ordenação* (Brasil)

| WORD 2 (W2): <b>ORDENAÇÃO</b> (1.53) |               |        |        |           |       |
|--------------------------------------|---------------|--------|--------|-----------|-------|
|                                      | WORD          | W<br>2 | W<br>1 | W2/W<br>1 | SCORE |
| 1<br>7                               | [ANÁLISE]     | 3      | 1      | 3.0       | 2.0   |
| 6<br>9                               | [VERIFICAÇÃO] | 1      | 1      | 1.0       | 0.7   |
| 7<br>0                               | [FACTO]       | 1      | 1      | 1.0       | 0.7   |
| 7<br>1                               | [MUDANÇA]     | 1      | 2      | 0.5       | 0.3   |

Fonte: Corpus do Português

Os colocados comuns não apresentaram o mesmo valor de verdade, com exceção, talvez, apenas no colocado apresentado na Tabela 13, mesmo assim, a correspondência não é muito clara.

**Tabela 13:** Linhas de concordância do colocado [*Verificação*]

|   |                          |   |
|---|--------------------------|---|
| 1 | 19Ac:Br<br>:<br>Lac:Thes | dez operações que convertem dados em informação, quais sejam: captura; <b>verificação</b> ; <b>ordenamento</b> ; condensamento; cálculo; armazenamento; recuperação; reproduç     |
| 1 | 19Ac:Br<br>:<br>Lac:Misc | realiza nenhum tipo de análise semântica das sentenças. A simples <b>verificação</b> de co-ocorrência e <b>ordenação</b> de palavras não garante que duas sentenças tenham o mesm |

Fonte: Corpus do Português

Em suma, as duas nominalizações têm usos diferentes e parecem se associar preferencialmente a diferentes semas do verbo.<sup>8</sup>

## 2.4 Povoação vs. Povoamento

A primeira diferença mais notável entre *Povoação* e *Povoamento* se reflete na distribuição bastante díspar entre os registros. A primeira se distribui mais homoganeamente entre os registros, ao passo que a última tem uma associação muito maior como o registro *Acadêmico*. As duas formas coocorreram tanto em Portugal quanto no Brasil.

<sup>8</sup> Uma rápida pesquisa substituindo a classe gramatical de substantivos para adjetivos no parâmetro de busca de colocados mostrou um outro uso muito destacado de *Ordenamento* tanto no Brasil quanto em Portugal. Essa nominalização se associou com *Score* de 9,5 em Portugal e de 61,3 no Brasil ao colocado [Jurídico], o que denota grande vinculação à ordem no sentido normativo.

### 2.4.1 Análise de Colocados (Portugal)

A Tabela 14 mostra os colocados mais distintivos entre as duas formas:

**Tabela 14:** Recorte com os 10 colocados de maior *Score*: *Povoação* vs. *Povoamento* (Portugal)

WORD 1 (W1): **POVOAÇÃO** (4.88)

|    | WORD         | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
|----|--------------|----|----|-------|-------|
| 1  | [COLONO]     | 8  | 0  | 16.0  | 3.3   |
| 2  | [CASA]       | 7  | 0  | 14.0  | 2.9   |
| 3  | [CONCELHO]   | 6  | 0  | 12.0  | 2.5   |
| 4  | [ALDEIA]     | 6  | 0  | 12.0  | 2.5   |
| 5  | [PATRIMÓNIO] | 6  | 0  | 12.0  | 2.5   |
| 6  | [VILA]       | 6  | 0  | 12.0  | 2.5   |
| 7  | [VIZINHO]    | 5  | 0  | 10.0  | 2.0   |
| 8  | [RIBEIRA]    | 5  | 0  | 10.0  | 2.0   |
| 9  | [RUA]        | 5  | 0  | 10.0  | 2.0   |
| 10 | [PEQUENO]    | 5  | 0  | 10.0  | 2.0   |

WORD 2 (W2): **POVOAMENTO** (0.20)

|    | WORD          | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
|----|---------------|----|----|-------|-------|
| 1  | [ÁREA]        | 3  | 0  | 6.0   | 29.3  |
| 2  | [ÉPOCA]       | 3  | 0  | 6.0   | 29.3  |
| 3  | [REMONTA]     | 3  | 0  | 6.0   | 29.3  |
| 4  | [REGIÃO]      | 4  | 1  | 4.0   | 19.5  |
| 5  | [VESTÍGIO]    | 4  | 1  | 4.0   | 19.5  |
| 6  | [ARQUIPÉLAGO] | 2  | 0  | 4.0   | 19.5  |
| 7  | [COLÓNIA]     | 2  | 0  | 4.0   | 19.5  |
| 8  | [COLONIZAÇÃO] | 2  | 0  | 4.0   | 19.5  |
| 9  | [FORMA]       | 2  | 0  | 4.0   | 19.5  |
| 10 | [HECTARE]     | 3  | 1  | 3.0   | 14.6  |

Fonte: Corpus do Português

Os colocados mais distintivos de *Povoação* associa o termo mais comumente à própria comunidade ou cidade, ou mesmo aos habitantes de determinada região. *Povoamento* se refere ao processo de ocupação e crescimento populacional em determinada região. Apesar dessa distinção ocorreram muitos colocados comuns, como veremos na Tabela 15 abaixo.

**Tabela 15:** Colocados comuns: *Povoação vs. Povoamento* (Portugal)WORD 2 (W2): **POVOAMENTO** (0.20)

|    | WORD              | W2 | W1 | W2/W1 | SCORE |
|----|-------------------|----|----|-------|-------|
| 4  | [REGIÃO]          | 4  | 1  | 4.0   | 19.5  |
| 5  | [VESTÍGIO]        | 4  | 1  | 4.0   | 19.5  |
| 10 | [HECTARE]         | 3  | 1  | 3.0   | 14.6  |
| 11 | [TERRITÓRIO]      | 5  | 2  | 2.5   | 12.2  |
| 12 | [INÍCIO]          | 2  | 1  | 2.0   | 9.8   |
| 56 | [MADEIRA]         | 2  | 2  | 1.0   | 4.9   |
| 57 | [TARDE]           | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 58 | [PERSPECTIVA]     | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 59 | [PARTE]           | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 60 | [MORTE]           | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 61 | [ESTABELECIMENTO] | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 62 | [ESTADO]          | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 63 | [CASO]            | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 64 | [ACTIVIDADE]      | 1  | 1  | 1.0   | 4.9   |
| 65 | [ILHA]            | 4  | 5  | 0.8   | 3.9   |
| 66 | [HISTÓRIA]        | 11 | 22 | 0.5   | 2.4   |
| 67 | [TERRA]           | 1  | 2  | 0.5   | 2.4   |
| 68 | [ZONA]            | 1  | 2  | 0.5   | 2.4   |
| 69 | [SÉCULO]          | 1  | 3  | 0.3   | 1.6   |
| 70 | [ORIGEM]          | 1  | 3  | 0.3   | 1.6   |
| 71 | [ÍNDIO]           | 1  | 3  | 0.3   | 1.6   |
| 72 | [VOLTA]           | 1  | 4  | 0.3   | 1.2   |
| 73 | [LOCAL]           | 1  | 5  | 0.2   | 1.0   |

Fonte: Corpus do Português

Estes colocados não apresentaram o mesmo valor de verdade para as duas formas, ao contrário, reforçaram ainda mais a diferença de uso como veremos pelos exemplos na Tabela 16:



**Tabela 16:** Algumas linhas de concordância do colocado [História]

|   |                 |  |
|---|-----------------|--|
| 6 | 19Ac:Pt:<br>Enc | ; o pelourinho e a ponte românica, em Aveloso. <b>história</b> Meda é uma <b>povoação</b> muito antiga, como o comprovam os vestígios de épocas remotas existentes no município.                           |
| 7 | 19Ac:Pt:<br>Enc | constitui o elemento mais significativo ao nível do património natural. <b>história</b> Mértola é uma <b>povoação</b> muito antiga. Foi utilizada como porto fluvial do tráfego mediterrânico, pelo menos, |
| 8 | 19Ac:Pt:<br>Enc | Pilar, em Barqueiros, a Quinta de Santiago, em Rede. <b>história</b> A <b>povoação</b> já existia nos inícios da nacionalidade. Recebeu foral outorgado por D. Afonso Henriques                            |
| 6 | 19Ac:Pt:<br>Enc | . O litoral atlântico constitui o elemento mais significativo do património natural. <b>história</b> O <b>povoamento</b> remonta a épocas entre a Idade da Pedra e a do Bronze. Aqui se                    |
| 7 | 19Ac:Pt:<br>Enc | rio Douro é o elemento mais significativo do património natural. <b>história</b> A origem do <b>povoamento</b> é desconhecida. No século VIII estava ocupada pelos mouros. Recebeu carta de foro           |
| 8 | 19Ac:Pt:<br>Enc | e o rio Sabor constituem os elementos mais significativos do património natural. <b>história</b> De <b>povoamento</b> muito remoto, foi ocupada pelos mouros que lhe deixaram o topónimo. Em 1273          |

Fonte: Corpus do Português

## 2.4.2 Análise de Colocados (Brasil)

Analise a tabela abaixo:

**Tabela 17:** Recorte com os 10 colocados de maior Score: *Povoação vs. Povoamento* (Brasil)

WORD 1 (W1): **POVOAÇÃO** (0.86)

|    | WORD        | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
|----|-------------|----|----|-------|-------|
| 1  | [SERTÃO]    | 2  | 0  | 4.0   | 4.7   |
| 2  | [MOVIMENTO] | 2  | 0  | 4.0   | 4.7   |
| 3  | [VIAGEM]    | 2  | 0  | 4.0   | 4.7   |
| 4  | [INTERIOR]  | 2  | 1  | 2.0   | 2.3   |
| 5  | [INVESTIDA] | 1  | 0  | 2.0   | 2.3   |
| 6  | [LÉGUA]     | 1  | 0  | 2.0   | 2.3   |
| 7  | [LUZ]       | 1  | 0  | 2.0   | 2.3   |
| 8  | [MOCAMBO]   | 1  | 0  | 2.0   | 2.3   |
| 9  | [PASSAGEM]  | 1  | 0  | 2.0   | 2.3   |
| 10 | [PLANTAÇÃO] | 1  | 0  | 2.0   | 2.3   |

WORD 2 (W2): **POVOAMENTO** (1.17)

|    | WORD          | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
|----|---------------|----|----|-------|-------|
| 1  | [EXPANSÃO]    | 3  | 0  | 6.0   | 5.1   |
| 2  | [ESTADO]      | 3  | 0  | 6.0   | 5.1   |
| 3  | [SÉCULO]      | 3  | 0  | 6.0   | 5.1   |
| 4  | [PROCESSO]    | 5  | 1  | 5.0   | 4.3   |
| 5  | [REGIÃO]      | 8  | 2  | 4.0   | 3.4   |
| 6  | [SANEAMENTO]  | 2  | 0  | 4.0   | 3.4   |
| 7  | [HISTÓRIA]    | 2  | 0  | 4.0   | 3.4   |
| 8  | [INSTANTÂNEO] | 1  | 0  | 2.0   | 1.7   |
| 9  | [INSTRUÇÃO]   | 1  | 0  | 2.0   | 1.7   |
| 10 | [MARCHA]      | 1  | 0  | 2.0   | 1.7   |

Fonte: Corpus do Português

Os resultados no Brasil mostraram uma organização bastante similar a Portugal: *Povoação* se refere à comunidade ou aos habitantes, enquanto *Povoamento* se refere a ocupação ou crescimento populacional. No Brasil, houve menos colocados comuns:

**Tabela 18:** Colocados comuns: *Povoação* vs. *Povoamento* (Brasil)

| WORD 1 (W1): <b>POVOAÇÃO</b> (0.86) |              |        |        |           |       |
|-------------------------------------|--------------|--------|--------|-----------|-------|
|                                     | WORD         | W<br>2 | W<br>1 | W2/W<br>1 | SCORE |
| 4                                   | [INTERIOR]   | 2      | 1      | 2.0       | 2.3   |
| 4<br>6                              | [TERRITÓRIO] | 1      | 1      | 1.0       | 1.2   |
| 4<br>7                              | [PARTE]      | 1      | 1      | 1.0       | 1.2   |
| 4<br>8                              | [CAMPO]      | 1      | 1      | 1.0       | 1.2   |
| 4<br>9                              | [REGIÃO]     | 2      | 8      | 0.3       | 0.3   |
| 5<br>0                              | [PROCESSO]   | 1      | 5      | 0.2       | 0.2   |

Fonte: Corpus do Português

O único caso com o mesmo valor de verdade ocorreu com o colocado [*Processo*], (cf. Tabela 19) que tem um *Score* muito baixo para *Povoação*, portanto não foi considerado relevante.

**Tabela 19:** Algumas linhas de concordância do colocado [*Processo*]

|   |                 |  |
|---|-----------------|--|
| 1 | 19Ac:Br:<br>Enc | do atual Estado. Movimentos das Entradas e Bandeiras levaram ao início do <b>processo</b> de <b>povoação</b> do território mineiro a partir do século XVI. ao final do século seguinte surgem        |
| 1 | 19Ac:Br:<br>Enc | e do Pará foram iniciados a partir de 1535 pelos portugueses. Tal <b>processo</b> de <b>povoamento</b> da região foi ineficaz perante novos acontecimentos: com a incursão de invasores holandeses e |

Fonte: Corpus do Português

## 2.5 Pronúncia vs. Pronunciamento

Há pouquíssimas ocorrências de *Pronúnciação* tanto no Brasil quanto em Portugal no século XX. Essa forma foi bastante comum entre os séculos XVI e XIX, mas parece ter caído em desuso no século XX. *Pronunciamento* parece ter se iniciado no século XIX e aumentado bastante no século XX. Temos, portanto, um indício de mudança. Porém, temos que determinar se as formas compartilham o mesmo valor de verdade.

### 2.5.1 Análise de Colocados (Portugal)

Colocados mais distintivos estão dispostos abaixo:

**Tabela 20:** Recorte com os colocados de maior Score: *Pronunciação* vs. *Pronunciamento* (Portugal)

| WORD 1 (W1): PRONUNCIÇÃO (0.30) |           |    |    |       |       |
|---------------------------------|-----------|----|----|-------|-------|
|                                 | WORD      | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
| 1                               | [CLAREZA] | 1  | 0  | 2.0   | 6.7   |
| 2                               | [SÍLABA]  | 1  | 0  | 2.0   | 6.7   |

| WORD 2 (W2): PRONUNCIAMENTO (3.33) |               |    |    |       |       |
|------------------------------------|---------------|----|----|-------|-------|
|                                    | WORD          | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
| 1                                  | [MILITAR]     | 4  | 0  | 8.0   | 2.4   |
| 2                                  | [ORIGEM]      | 2  | 0  | 4.0   | 1.2   |
| 3                                  | [PAPA]        | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |
| 4                                  | [QUEDA]       | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |
| 5                                  | [REGENERAÇÃO] | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |
| 6                                  | [SIDONISTA]   | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |
| 7                                  | [TARDE]       | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |
| 8                                  | [CONJUNTURA]  | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |
| 9                                  | [ESTADO]      | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |
| 10                                 | [FORÇA]       | 1  | 0  | 2.0   | 0.6   |

Fonte: Corpus do Português

O pequeno número de colocados para *Pronunciação* mostrado na Tabela 19 reflete o reduzido número de ocorrências no século XX. Os colocados apontam para uma distinção de uso entre as duas formas. *Pronunciação* se refere ao modo de se falar determinada palavra ou som, está se referindo a questões fonológicas. *Pronunciamento* se refere especificamente ao ato de proferir um discurso. Não houve colocados comuns.

### 2.5.2 Análise de Colocados (Brasil)

Como mostrado na Tabela 21, no Brasil os usos de *Pronunciação* e *Pronunciamento* são os mesmos de Portugal. Não houve colocados comuns.

**Tabela 21:** Recorte com os colocados de maior Score: *Pronunciação* vs. *Pronunciamento* (Brasil)

| WORD 1 (W1): PRONUNCIÇÃO (0.01) |         |    |    |       |       |
|---------------------------------|---------|----|----|-------|-------|
|                                 | WORD    | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
| 1                               | [LETRA] | 1  | 0  | 2.0   | 214.0 |

| WORD 2 (W2): PRONUNCIAMENTO (107.00) |                |    |    |       |       |
|--------------------------------------|----------------|----|----|-------|-------|
|                                      | WORD           | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
| 1                                    | [PRESIDENTE]   | 8  | 0  | 16.0  | 0.1   |
| 2                                    | [NAÇÃO]        | 4  | 0  | 8.0   | 0.1   |
| 3                                    | [MINISTRO]     | 4  | 0  | 8.0   | 0.1   |
| 4                                    | [LÍDER]        | 3  | 0  | 6.0   | 0.1   |
| 5                                    | [TRIBUNAL]     | 3  | 0  | 6.0   | 0.1   |
| 6                                    | [TELEVISÃO]    | 3  | 0  | 6.0   | 0.1   |
| 7                                    | [SENADOR]      | 2  | 0  | 4.0   | 0.0   |
| 8                                    | [PÚBLICO]      | 2  | 0  | 4.0   | 0.0   |
| 9                                    | [QUINTA-FEIRA] | 2  | 0  | 4.0   | 0.0   |
| 10                                   | [REITOR]       | 2  | 0  | 4.0   | 0.0   |

Fonte: Corpus do Português

O número reduzido de ocorrências de *Pronunciação* no século XX mostrou que esta forma não tem o mesmo valor de verdade de *Pronunciamento* neste século.

Porém, achou-se frutífero analisar os colocados destas nominalizações no século XIX, quando havia um número bem maior de ocorrências da primeira forma. A Tabela 21 mostra os colocados mais distintivos das nominalizações no século XIX.

**Tabela 22:** Recorte com os 10 colocados de maior *Score*:  
*Pronúncia vs. Pronunciamento* (Séc.: XIX)

| WORD 1 (W1): PRONÚNCIAÇÃO (2.74) |              |    |    |       |       |
|----------------------------------|--------------|----|----|-------|-------|
|                                  | WORD         | W1 | W2 | P1/P2 | SCORE |
| 1                                | [ORADOR]     | 8  | 0  | 16.0  | 5.8   |
| 2                                | [CAPÍTULO]   | 6  | 0  | 12.0  | 4.4   |
| 3                                | [ACÇÃO]      | 4  | 0  | 8.0   | 2.9   |
| 4                                | [COORDENADO] | 4  | 0  | 8.0   | 2.9   |
| 5                                | [CORTESÃO]   | 4  | 0  | 8.0   | 2.9   |
| 6                                | [DECLAMAÇÃO] | 4  | 0  | 8.0   | 2.9   |
| 7                                | [ELOCUÇÃO]   | 4  | 0  | 8.0   | 2.9   |
| 8                                | [GESTO]      | 4  | 0  | 8.0   | 2.9   |
| 9                                | [MEMÓRIA]    | 2  | 0  | 4.0   | 1.5   |
| 10                               | [VICIOSA]    | 2  | 0  | 4.0   | 1.5   |

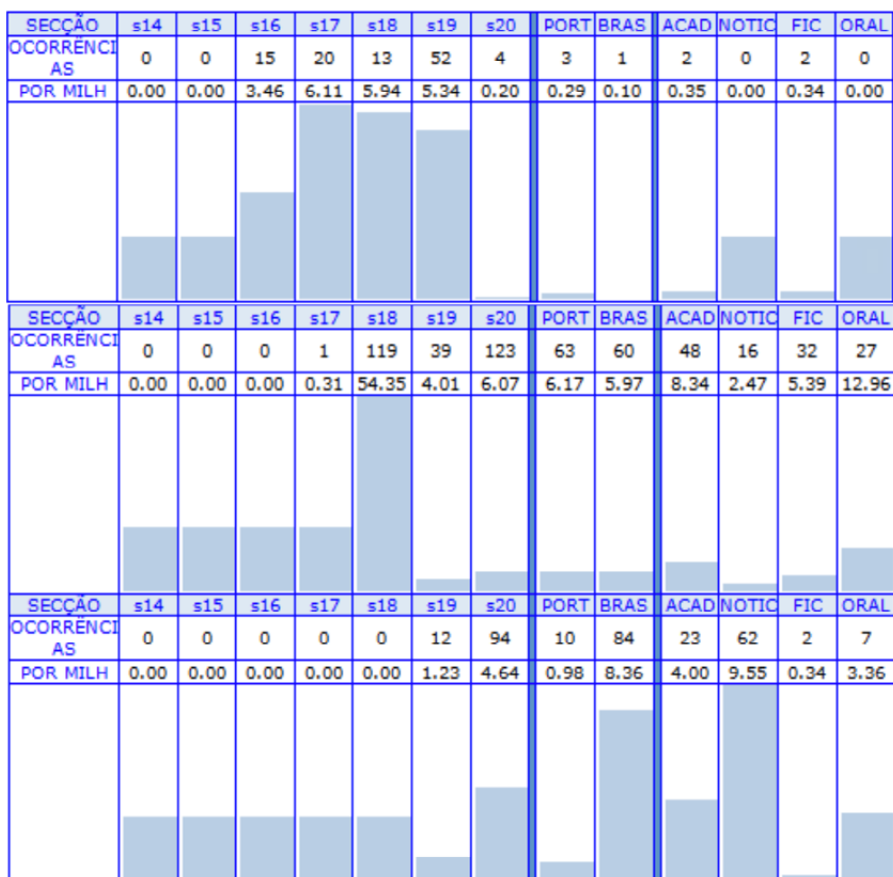
| WORD 2 (W2): PRONUNCIAMENTO (0.37) |               |    |    |       |       |
|------------------------------------|---------------|----|----|-------|-------|
|                                    | WORD          | W2 | W1 | P2/P1 | SCORE |
| 1                                  | [DÚVIDA]      | 2  | 0  | 4.0   | 10.9  |
| 2                                  | [EFEITO]      | 2  | 0  | 4.0   | 10.9  |
| 3                                  | [EXÉRCITO]    | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |
| 4                                  | [HISTÓRIA]    | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |
| 5                                  | [HOMEM]       | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |
| 6                                  | [IDEIA]       | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |
| 7                                  | [LEVANTE]     | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |
| 8                                  | [MARECHAL]    | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |
| 9                                  | [MONOTONIA]   | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |
| 10                                 | [PLUTOCRACIA] | 1  | 0  | 2.0   | 5.5   |

Fonte: Corpus do Português

Como bem indicado pelos colocados [*Orador*] e [*Declamação*], a forma *Pronúnciação* já fora usada, anteriormente ao século XX, com o sentido de se proferir um discurso, o que pode ser confirmado pelas linhas de concordância.

Um último teste feito foi a inclusão da forma *Pronúncia* na análise. Observemos o gráfico 2:

**Gráfico 2:** Recurso Diagrama: Distribuição de *Pronunção* (acima), *Pronúncia* (ao centro) e *Pronunciamento* (abaixo).



Fonte: Corpus do Português

Parece haver aí um quadro de mudança. A forma *Pronunção* significava tanto dizer corretamente uma palavra, sílaba ou som, quanto proferir um discurso dos séculos XV ao XIX. Porém, no século XVII, surge a forma variante *Pronúncia*, que começa a concorrer com a forma inicial e aumenta consideravelmente no século XVIII. A forma *Pronunção* mantém uma frequência por milhão similar durante os séculos XVII, XVIII, e XIX, (6,11, 5,94 e 5,34, respectivamente), pois, apesar do crescimento acentuado da forma *Pronúncia* no século XVIII, ela ainda mantinha o sentido de proferir um discurso. Porém, no século XIX, surge a forma *Pronunciamento* e suplanta completamente os usos de *Pronunção* com este sentido no século XX. *Pronunção* ainda tem registros escassos com sentido equivalente a *Pronúncia* no século XX, porém, pela comparação de frequência por milhão, é uma forma bastante atípica.

Como último teste, para garantir que a forma *Pronúncia* apresenta o mesmo valor de verdade de *Pronunção*, na Tabela 23, destacam-se os colocados comuns destas duas formas no século XVIII.

**Tabela 23:** Colocados comuns: *Pronúncia vs. Pronúncia* (Séc. XVIII)

WORD 2 (W2): **PRONÚNCIA** (0.98)

|    | WORD          | W2 | W1 | W2/W1 | SCORE |
|----|---------------|----|----|-------|-------|
| 9  | [LÍNGUA]      | 6  | 2  | 3.0   | 3.0   |
| 10 | [VOGAL]       | 4  | 2  | 2.0   | 2.0   |
| 11 | [DIFERENÇA]   | 2  | 1  | 2.0   | 2.0   |
| 35 | [LETRA]       | 6  | 4  | 1.5   | 1.5   |
| 36 | [PALAVRA]     | 2  | 2  | 1.0   | 1.0   |
| 37 | [VEZ]         | 1  | 1  | 1.0   | 1.0   |
| 38 | [USO]         | 1  | 1  | 1.0   | 1.0   |
| 39 | [NENHUM]      | 1  | 1  | 1.0   | 1.0   |
| 40 | [DITONGO]     | 1  | 1  | 1.0   | 1.0   |
| 41 | [VOZ]         | 1  | 1  | 1.0   | 1.0   |
| 42 | [NOME]        | 3  | 4  | 0.8   | 0.8   |
| 43 | [DIVERSIDADE] | 1  | 2  | 0.5   | 0.5   |
| 44 | [LATINO]      | 1  | 3  | 0.3   | 0.3   |
| 45 | [ORTOGRAFIA]  | 1  | 13 | 0.1   | 0.1   |

Fonte: Corpus do Português

### 3 Considerações Finais

Este estudo mostrou que nem todas as coocorrências de nominalizações em *-ção* e *-mento* derivadas da mesma raiz verbal que ocorreram no Corpus do Português apresentaram o mesmo valor de verdade. Das formas com o mesmo valor, podemos deduzir que *Beneficiar* em Portugal privilegia a nominalização em *-ção* e no Brasil em *-mento*. *Congelar* apresenta apenas a forma em *-mento* no Brasil e as duas em Portugal, denotando o processo físico, porém apenas a forma em *-mento* com uso metafórico.

Das formas com valores de verdades diferentes, as nominalizações de *ordenar* tanto no Brasil quanto em Portugal tem associações preferenciais a certos campos específicos e diferentes semas. E tanto no Brasil quanto em Portugal, *povoamento*, em geral, se refere ao processo de crescimento populacional, enquanto *povoação* se refere à determinada comunidade ou a seus habitantes. E, por fim, a nominalização original para o verbo *Pronunciar*, isto é, *Pronúnciação*, parece ter dado lugar a duas outras formas distintas, *Pronúncia* e *Pronunciamento*, para expressar seus diferentes semas.



# **COMPARATIVE ANALYSIS OF CO-OCCURRENCE OF NOMINALIZATIONS WITH THE USE OF SUFFIXES -ÇÃO AND -MENTO IN BRAZILIAN PORTUGUESE AND EUROPEAN PORTUGUESE**

**Abstract:** This study is built upon the theoretical and methodological contributions of the studies based on corpora (BIBER et al. 1998; McENERY; HARDIE, 2011) with special focus on studies within linguistic variation (LABOV, 1972; 1973). The main objective of this work is to analyze the occurrences of nominalizations in Portuguese with the use of the suffixes -ção and -mento of the following pairs: Beneficiação/ Beneficiamento, Congelação/ Congelamento, Ordenação/ Ordenamento, Povoação/ Povoamento and Pronúnciação/ Pronúnciamento in Corpus do Português (DAVIES; FERREIRA 2006). The main goal is to determine whether the pairs have the same truth value or if they point to different semantic values, as well as if they display signs of variation and/or linguistic change via the analysis of Collocates, Concordance lines and diachronic distribution in the distal periods of the corpus. The analysis showed that not all pairs of nominalizations have the same truth value. In some cases, they were more commonly used to refer to different meanings of the verb, or for a metaphorical sense and there was a clear case of linguistic change in one of the pairs discussed.

**Keywords:** Corpus Linguistics, Linguistic Variation, Corpus do Português, Nominalization Suffixes -ção/-mento.

## **Referências Bibliográficas**

BAKER, M. Corpus linguistics and translation studies. In: BAKER, M.; FRANCIS, G.; TOGNINI-BONELLI, E. (eds.). *Text and technology*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1993. p. 232-252.

BIBER, D. Corpus Linguistics and the Study of English Grammar. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, v. 1, n. 1, p. 1-22, 2005.

BIBER, D.; CONRAD, S.; REPPEN, R. *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

CANTOS-GÓMEZ, P.; ALMELA-SÁNCHEZ, M. (eds.). *Lexical Collocation Analysis: Advances and Applications*. Cham: Springer, 2018.

COOK, R. T. What Is a Truth Value and How Many Are There?  
In: *Studia Logica: An International Journal for Symbolic Logic*, Vol. 92, No. 2, TruthValues. Part II, 2009 pp. 183-201

DE HAAN, P. *Postmodifying clauses in the English noun phrase: a corpus-based study*. Amsterdam: Rodopi, 1989.

DAVIES, M.; FERREIRA, M. *Corpus do Português: 45 million words, 1300s-1900s*. 2006. Disponível em: <<https://www.corpusdoportugues.org>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

HUNSTON, S.; FRANCIS, G. *Pattern Grammar: A corpus-driven approach to the lexical grammar of English*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2000.

LABOV, W. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, W. The boundaries of words and their meanings. In: BAILEY, C. J. N., SHUY, R. W. (eds.). *New ways of analysing variation in English*. Washington: Georgetown University Press, 1973. p. 340-373.

McENERY, T.; HARDIE, A. *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*. New York: Cambridge University Press, 2011.

RÖMER, U. *Progressives, Patterns, Pedagogy: A corpus-driven approach to English progressive forms, functions, contexts and didactics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2005.

TARALLO, F. *A Pesquisa Sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

YANG, B.; LI, W. (eds.). *Corpus-based Approaches to Grammar, Media and Health Discourses: Systemic Functional and Other Perspectives*. Cham: Springer, 2020.

# A SEMIÓTICA DO “FIO” E DAS “MISSANGAS” NA FICÇÃO DE MIA COUTO: AS METÁFORAS ASSIMÉTRICAS ENTRE OS SEXOS

Edinaldo Flauzino de Matos<sup>1</sup>

**Resumo:** No presente artigo busca-se compreender a cisão entre a tradição e a modernidade na obra de Mia Couto intitulada *O fio das missangas*, na qual o escritor, numa perspectiva semiótica, descreve os conflitos de gêneros, isto é, entre os sexos, cuja associação metafórica e simbólica infere-se ao fio *versus* as missangas. A leitura interpretativa apresenta um recorte analítico com ênfase na epígrafe do livro e no temático e análogo conto “O fio e as missangas”, contíguos às inúmeras recorrências do assunto em outros contos da coletânea. Na composição dessa análise, evocam-se autores e estudos que, de algum modo, corroboram para a efetiva interpretação proposta. Assim, é concluso que o ajuizamento analítico conjecture sentidos polissêmicos nas histórias de vidas de homens e mulheres que incidem da cultura de um povo, das diásporas e de um período longo de escravidão africana em Moçambique.

**Palavras-chave:** Metáfora; Missangas; Modernidade; Semiótica; Tradição.

*“Vale não haver escassez de loucos.  
Uns seguindo-se aos outros, em rosário.  
Como contas de missanga  
alinhadas no fio da descrença”  
(COUTO, 2009, p. 146).*

## 1 Introdução

Na proposição analítica textual de perspectiva semiótica, busca-se considerar o discurso na sua particularidade, individualidade e atualidade do texto. Essa proposição ocorre ante o arcabouço e as relações de pertinência referentes à ordem de expressão que advém do mundo exterior e pela ordem de conteúdo que incide do mundo interior. Assim, objetiva-se estabelecer certa correlação entre o sensível e o inteligível, ou seja, entre o acontecimento narrado e a experiência que se originou desse evento histórico-social. “Portanto, segundo a perspectiva

<sup>1</sup> Doutor em Letras na área de Literaturas em Língua Portuguesa pela UNESP – Universidade Estadual Paulista. Mestre em Estudos Literários pela UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso. Graduado em Letras e suas respectivas literaturas pela UNIR, Universidade Federal de Rondônia. Professor efetivo da UNIR, Universidade Federal de Rondônia, Campus de Guajará-Mirim. Líder do Grupo de Estudos Teóricos e Literários – GESTELIT, cujas linhas de pesquisa são Literatura Infantil / Infantojuvenil, Literatura, História, Memória e Letramento Literário. E-mail: edinaldo.matos@unir.br.

da semiótica do discurso, nós a definiremos como modos de existência da significação em discurso” (FONTANILLE, 2008, p. 71). Nesse sentido, a semiótica é efetivada por meio da análise de conteúdo que, de certa forma, permite que se revire o texto, pontue as entrelinhas, esmiúce os enunciados e termos e, desse modo, possa-se juntar os elementos alegóricos, metafóricos, simbólicos e figurados que se mostram polissêmicos.

A metáfora, por sua vez, incide da sua amplitude e, por isso, não pode ser vista somente como o estilo da linguagem escrita, já que alcança certa dimensão polissêmica de acepção psicológica, isto é, um conjunto múltiplo de sentidos ligados à motivação, emoções internas, artifícios expressivos. “[...] há dois termos presentes: a coisa que se diz e aquilo com que se quer comparar” (CHERUBIM, 1989, p. 44). Assim, a acepção metafórica se efetiva na subjetividade pressuposta de modo contíguo à comparação. “[...] uma das qualidades da metáfora é traduzir experiências abstratas em termos concretos” (CHERUBIM, 1989, p. 45). A pretexto, inicia-se essa discussão mediante figura de descrição onipresente, genérica, abstrata e subjetiva que incidem na leitura da ficção de Mia Couto.

É nesse sentido que se propõe a análise textual de elementos do livro *O fio das missangas* (2009), de Mia Couto, cuja coletânea apresenta a figura feminina sob à ênfase da dimensão simbólica metafórica, já que a mulher protagoniza uma espécie de urgência social e psicológica que advém de uma soberania masculina opressora envolta na tradição histórica social de Moçambique. A ênfase analítica predomina no conto “O fio e as missangas”, cuja metáfora é direcionada, de forma mais evidente, à figura feminina de modo a vislumbrar a circunstância dicotômica de acepções patriarcais culturais que incidem nos silenciamentos e envolvem estereótipos discursivos como estratégia de identificação do “lugar” e da “ambivalência” entre os sexos que advém de conjunturas discursivas no limite da sua construção histórica e da enunciação implicada numa efetiva intenção tradicional e sociocultural. “Quando metáforas oculares da presença se referem ao processo pelo qual o conteúdo é fixado como ‘efeito do presente’, encontramos não a plenitude, mas o olhar estruturado do poder [...]” (BHABHA, 2014, p. 181). Esse poder enunciado encontra-se radicado sob certa autoridade que prevalece na incidência da superioridade masculina em detrimento do apagamento feminino.

Nessa proposta analítica de perspectiva semiótica discorre-se sobre o tema indicado, mediante análise minuciosa da epígrafe do livro destacada em orações de períodos completos e inter-relacionados, a saber: “*A missanga, todos a veem. Ninguém nota o fio que, em colar vistoso, vai compondo as missangas. Também assim é a voz do poeta: um fio de silêncio costurando o tempo*” (COUTO, 2009, p. 5, itálico do autor). A temática analisada na epígrafe é análoga aos contos de toda a coletânea, cujo assunto núcleo descreve a dissimetria entre mulheres e homens. E, apesar de vários contos da coletânea serem precedidos de epígrafes, a exemplos: “Saia almarrotada”, “A infinita fiadeira”, “O peixe e o homem”, “A carta de Ronaldinho”, “O rio da Quatro Luzes”, “Enterro televisivo” e “O menino que escrevia versos”,

essas epígrafes situam as motivações dos contos e não são equivalentes ao sentido da obra, por isso não serão destacadas na descrição analítica, pois não estão associadas diretamente às divergências entre os sexos. Assim, a síntese apresentada da coletânea descreve apenas o enredo dos contos afins ao tema.

No que se refere à epígrafe do livro, a interpretação infere-se à ênfase ao conto: “O fio e as missangas”, cujo enredo apresenta a voz narrativa masculina, em terceira pessoa, implicada num “chavão masculino”, e descreve o processo solitário que perpassa tanto o narrador como também o personagem JMC em relação às transformações de aspecto social e histórico em Moçambique. Assim, essa voz narrativa destaca o protagonismo de JMC, no passado, referente à forma que esse personagem tratava as mulheres. Uma das falas destacadas a JMC encontra-se diretamente relacionada à temática do artigo, a saber: “– *A vida é um colar. Eu dou o fio, as mulheres dão as missangas. São sempre tantas, as missangas*” (COUTO, 2009, p. 66, itálico do autor e grifo nosso). Porquanto, JMC era casado com Dona Graciosa, mas tinha casos amorosos com outras mulheres, pois toda vez que fazia amor com uma de suas amantes procurava a casa de sua mãe, que agia de forma resiliente às suas infidelidades. Entretanto, um dia a mãe morre e, sem o apoio dela, o sujeito mulherengo nunca mais visita mulher nenhuma. Por outro lado, Dona Graciosa, sua esposa, apresenta certa dialética transformacional e, por sua vez, desenvolve certo poder sobre o marido que se encontra perdido no paradoxo de mundo envolto na modernidade.

No que compete refletir à modernidade, pondera-se que o distanciamento tempo e espaço é muito maior, mesmo nas mais desenvolvidas civilizações agrárias. Nessa conjuntura, pode-se considerar uma certa multiplicidade expansiva na aparente simplicidade que envolve a dialética dos sistemas sociais na composição estrutural de gênero, cuja capacidade de inferência máxima predomina a cúpula masculina. “Devemos olhar com alguma profundidade como as instituições modernas tornaram-se ‘situadas’ no tempo e no espaço para identificar alguns dos traços distintivos da modernidade como um todo” (GIDDENS, 1991, p. 19). Então, para compreender, de forma efetiva, a natureza da modernidade é necessário considerar a extraordinária dinâmica espaço-temporal em conjunto à proposição globalizante das instituições modernas que, por sua vez, permitem a compreensão de que as descontinuidades em relação às culturas tradicionais africanas corroboram para o sentido emancipatório que visa certo empoderamento da mulher na obra de Mia Couto.

A leitura empreendida ocorre por intermédio da semiótica do discurso que nos permite invocar o pensamento de Jacques Fontanille que faz inferências sobre temas voltados à teoria da significação. Também à luz dos estudos de Giddens, em *As conseqüências da modernidade* (1991), cuja reflexão referente às ciências sociais são fundamentais para a compreensão da modernidade. Evoca-se também o pensamento de Beauvoir em *O segundo sexo* (1970), no qual a estudiosa compreende a condição feminina, ou seja, “o eterno feminino” que incide na submissão ao homem

análogo à conjuntura da alma negra que representa o desejo da casta dominadora devido aos acontecimentos históricos e inferências de costumes tradicionais. Ainda, destaca-se o pensamento de Bourdieu em *A dominação masculina* (2012), já que o estudo se refere à soberania masculina, cuja ordenação do conhecimento e do progresso demarca a relação entre os sexos implicada na conjuntura quase natural do apagamento do ser feminino nos esboços dialéticos históricos. Ainda, no que se refere às adequações inconscientes e dicotômicas entre os sexos, evoca-se o pensamento freudiano, uma vez que, para a psicanálise, a premissa básica para inscrever e compreender os processos patológicos encontra-se na essência psíquica da consciência, cujo conceito de inconsciente advém da teoria da repressão.

## **2 A semiótica da epígrafe versus as metáforas em *O fio das missangas* de Mia Couto**

Mia Couto por meio da sua literatura demonstra o quanto é um *expert* com as palavras. O escritor consegue inferir em sua ficção a perspicácia que alcança certo lirismo atravessado por uma prosa poética que transita entre o presente e o passado do povo moçambicano implicado por tradições orais africanas e suas dialéticas transformacionais permeadas pelas magias, nas quais o escritor explora a diversidade e a complexidade dessa África que circunda a alma brasileira. As histórias miacoutianas mimetizam a realidade afetiva e quase mágica, cujo universo literário apreende uma linguagem intensificada pela força das grandes narrativas que resgatam a vida humana estruturada na cultura tradicional que, no seu delineamento prioritário, considerando a temática proposta, representam a experiência/convivência dos horrores advindos das guerras, da questão escravagista e das diásporas africanas ocorridas em Moçambique.

Nesse sentido, a tradição cultural e histórica, focada no homem, legitima a regulação dos espaços e lugares ocupados pelos sexos na sociedade. Ao homem, independente da classe social, mantém-se muitos privilégios, ou seja, prerrogativas de poder e, à mulher, independente da classe social, predomina a submissão. “A transparência é a ação da distribuição e organização de espaços, posições e saberes diferenciais em relação uns aos outros, relativos a um sentido discriminatório, não inerente de ordem” (BHABHA, 2013, p. 181). Assim, mediante temática em análise, as mulheres descritas pelo escritor moçambicano, nas suas formas de condutas, questionam uma série de equívocos sociais, isto é, os ditames masculinos divergentes entre os sexos.

No contexto do recorte proposto, nesse artigo, não há como desvencilhar o conjunto da coletânea, *O fio das missangas: contos* (2009), sem considerar prioritária a busca de significação polissêmica que advém da epígrafe do livro. O estudo da semiótica evidencia que, para apreender a objetiva perspectiva de sentido da linguagem, faz-se necessário ampliar os códigos específicos como parte da observação dos signos e da rede de relações. Desse modo, o leitor pode fazer inter-relações



interpretativas para flagrar vestígios de elementos discursivos que simplesmente façam sentidos. “Do *micro* ao *macro*, da parte para *todo*, e vice-versa, ela procura conhecer mais sobre o sentido ou, simplesmente, *fazer sentido* – ou *fazer signo*” (FONTANILLE, 2008, p. 11, itálico do autor). Na acepção semiótica, o sentido é, a princípio, a matéria organizada do conteúdo destacada pelo estudioso por meio do pronome “ela” que, por sua vez, atribui à fórmula correspondente à relação convencional de unidades da língua e sua expressão, assumidas no discurso, aparentemente simplório, porém sujeito à propriedade polissêmica. “Mas, para a semiótica do discurso, na qual se interpreta e reinterpreta ininterruptamente a ‘cena primitiva’ da significação, ou seja, a emergência do sentido a partir do sensível, essas questões tornam-se primordiais” (FONTANILLE, 2008, p. 49, aspas do autor). Assim, busca-se flagrar a representação simbólica como comparte de expressões que surgem, no texto, ante a demanda de significantes que permitem, ao leitor, pressupor que os termos ou enunciados tendem a algo de sentido mais amplo.

A primeira frase da epígrafe do livro é enfática ao afirmar: “*A missanga, todos a veem*” (COUTO, 2009, p. 5). Considerando a ideia macro da coletânea, envolta na perspicácia feminina, a mulher é a metáfora das missangas e, então, pode-se pressupor que essa asseveração do termo se mostra dicotômica e promove sentidos distintos, já que, a princípio, a figura feminina é vista por todos. Diante disso, pondera-se essa exposição, a conjuntura da sua presença constante se faz positiva ou negativa no contexto histórico de Moçambique. Há evidências da tradição em conflito com a inclusão da modernidade. Nas hipóteses instauradas, o leitor precisa considerar o papel dessa mulher no contexto social e histórico africano. Porquanto, basta avaliar que, historicamente, desde os primórdios, o homem não é julgado pelo seu comportamento tanto quanto a mulher, já que os homens, no sentido amplo, a veem subjugada às suas prerrogativas. Dessa assertiva, invoca-se o pensamento da filósofa existencialista Simone de Beauvoir: “As mulheres nunca, portanto, constituíram um grupo separado que se pusesse para si em face do grupo masculino; nunca tiveram uma relação direta e autônoma com os homens” (BEAUVOIR, 1970, p. 91). Assim, na maioria dos contos dessa coletânea, as missangas são metaforizadas nas mulheres moçambicanas que, sob a prerrogativa visível do homem, paradoxalmente, ampliam-se na invisibilidade de suas ações e autonomia perante a soberania masculina.

A segunda frase da epígrafe: “*Ninguém nota o fio que, um colar vistoso, vai compondo as missangas*” (COUTO, 2009, p. 5, grifo nosso). O contexto das narrativas, no seu conjunto, permite pressupor a conjectura metafórica dos termos destacados, logo, fio configura o homem afirmado na sua soberania viril, logo essa afirmativa não corresponde à verdade histórica e social de Moçambique com relação à forma que as mulheres são tratadas pelos homens. Assim, a assertiva da epígrafe nos parece interposta no livro, de forma falseável, ou seja, pode ser contradita, pois na sua condição máxima de homem que, conforme enunciado manifesto, agrega para si inúmeras mulheres. Por outro lado, esse domínio mantém-se disfarçado,

já que a ideia de não ser notado legitima a sua invisibilidade que deriva do poder masculino instituído. Enquanto que as missangas, como metáforas das mulheres, exemplificam a perspectiva biológica, isto é, o assujeitamento imposto culturalmente à própria espécie, cuja construção social é naturalizada na cisão que polariza o amor e o sexo coligados às dificuldades das mulheres em desvincular-se das teias que emanam da dominação masculina.

A representação simbólica do enunciado, *a priori*, parece supervalorizar a figura feminina em detrimento da diminuição do seu papel na sociedade. François Poulain de La Barre, filósofo e escritor, no século XVII, já apresentava uma visão feminista audaciosa, ao tratar, mediante o ponto de vista cartesiano, a respeito da desigualdade entre os sexos, tanto de ditames da razão quanto de natureza advinda da exclusão feminina, considerando a sociedade patriarcal do seu tempo. A máxima resiliência surge na observação de Poulain, citada na segunda epígrafe do livro da filósofa feminista, na qual enfatiza: “Tudo o que os homens escreveram sobre as mulheres deve ser suspeito, pois eles são, a um tempo, juiz e parte” (BEAUVOIR, 1970, p. 6). Dessa afirmativa, retoma-se ao enunciado miacoutiano, já que essa aparente consagração da beleza feminina pode esconder certa opressão de ordem social e histórica, ou seja, pode até ser considerada pela sociedade moçambicana como virtudes, porquanto os preceitos sociais de comportamento apresentam prerrogativas masculinas de que as mulheres (missangas) exibem sua beleza sob o alinhamento conjectural do macho (fio).

Pode-se considerar que o termo “fio”, escrito no singular, representa o homem na sua particularidade tradicional, pois, apesar de parecer um suposto apagamento da figura masculina, o seu poder é assegurado em prejuízo do coletivo feminino, já que a metáfora “missangas” se encontra no plural. Há, no imaginário coletivo, a ideia de que “sem ser visto”, a figura masculina, representada pelo fio, garante a substancial beleza e segurança do conjunto feminino, ou seja, das missangas, descritas como vistas. Ainda, no que se refere ao assujeitamento das mulheres ou sobreposição da figura masculina, pode-se observar a sua ambiguidade interposta, já que a assertiva também pressupõe o lado positivo dessa nulidade masculina que constrói toda uma rede de proteção a seu favor, considerando a tradição, até porque o homem detém a força da memória patriarcal cultural africana que lhe permite agregar muitas missangas ao seu fio.

Por outro lado, as missangas, isto é, as mulheres, caso uma delas resolva sair dessa zona de conforto atrelada ao fio do macho, será notada, julgada e execrada pela quebra da harmonia do colar que semiotiza, mais uma vez, a viciosa tradição histórica, espaço-temporal desse círculo vicioso. “A dualidade que se descobre sob uma forma ou outra no seio das coletividades opõe um grupo de homens a outro grupo de homens, e as mulheres fazem parte dos bens que estes possuem e constituem entre eles um instrumento de troca” (BEAUVOIR, 1970, p. 91). Nesse sentido, o pressuposto protagonismo feminino, a exemplo metafórico, do “todo”, ou seja, do colar, não pode ser ajuizado somente pelo viés positivo, pois é certo,

se considerarmos o conjunto das narrativas dessa coletânea, que a mulher se encontra propensa a inferir-se na condição negativa feminina de forma recorrente. Assim, numa visão ampla, as missangas presas ao fio expõem o aspecto que legitima e anula a sua alteridade entre os sexos. A aparente beleza e perfeição do colar esconde o servilismo simbólico representado pelas missangas, no auge da submissão mascarada envolta na teia de dominação que advém de uma consciência instaurada por uma acepção patriarcal.

Ademais, na terceira frase da epígrafe, é evidente que o narrador busca distinguir o seu afastamento como homem tradicional que descreve os fatos, cujo objetivo é manter a sua neutralidade diante dos conflitos entre os gêneros como mero observador e ponderador dos aspectos que incidem na tradição em contraste à modernidade. “*Também assim é a voz do poeta: um fio do silêncio costurando o tempo*” (COUTO, 2009, p. 5). Nesse enunciado, considerando o todo da coletânea, pode-se empreender uma visão metonímica da obra no sentido mais abrangente, por exemplo: “da parte para o todo”, considerando a epígrafe e os contos, essa voz neutra do próprio escritor denuncia a dissimetria entre homens *versus* mulheres envolta no tempo e silêncio que, através do fazer literário, é quebrada pelo poeta. Nessa acepção, pode-se ponderar que Mia Couto tem consciência do espaço e papel ocupado pela mulher moçambicana no seu contexto histórico sociocultural. Sendo assim, é pressuposto que as duas primeiras frases da epígrafe estão ajustadas à realidade dicotômica dos gêneros na África moçambicana implicada numa lógica de consciência que configura em esquemas de ação, avaliação e ajustamentos inconscientes da mulher pautada na reprodução/representação de valores assimétricos entre os sexos.

Ainda a respeito da terceira frase descrita no parágrafo anterior, é pressuposto que o autor tem consciência do mascaramento social instituído, nos possíveis ditos populares ou provérbios moçambicanos que, provavelmente, efetivam-se como parte do imaginário coletivo e, por sua vez, podem ser contraditos, se considerarmos as realidades das mulheres ficcionadas como personagens dos contos que remetem ao paradoxo semiótico dos dois primeiros enunciados da epígrafe que, por sua vez, configuram o poder *versus* a submissão. É evidente, em toda a coletânea, que a mulher reclama a falta de visibilidade que lhe é imposta pelo homem, no todo, alinhada como rosário que remete às questões de ordem religiosa no seu contexto biológico genesiaco histórico e social.

Efetivamente, a assertiva da terceira frase da epígrafe corrobora para a isenção de responsabilidade do escritor como comparte do comportamento masculino, pois no seu esboço poético se insere como mediador dessas constantes e se configura mediante papel da literatura. Nessa proposição, a voz do escritor pressupõe certa neutralidade e, por isso, não coaduna com as perspectivas masculinas dos contos e, por outro lado, surge pautada num paradigma dicotômico, no qual essa voz masculina que grita, o faz através dos sujeitos líricos femininos. “A literatura, impondo-nos uma consciência dramática da linguagem, renova essas ações habituais, tornando

os objetos mais ‘perceptíveis’. Por ter de lutar com a linguagem de forma mais trabalhosa, mais autoconsciente [...]” (EAGLETON, 2006, p. 5-6). Nessa conjectura, Mia Couto transforma e intensifica a linguagem comum e, por sua vez, por meio das vozes narrativas chama a atenção a respeito da conjuntura polissêmica que envolve o homem moçambicano sob uma existência que incide no não pragmatismo de submissão e rupturas, enquanto a fêmea encontra-se figurada no entrechoque dos saberes e seu papel de assujeitamento na sociedade. Dessa definição, é pressuposto que a epígrafe contígua a toda a coletânea apresenta a mulher e o homem inseridos em um espiral invisível de categorias de tradição cultural, cujos valores arrastam-se e constituem-se mediante variáveis biológicas e históricas.

A dialética espaço-temporal corrobora para a estreita relação ideológica histórico-social que muitos grupos exercem e mantêm certo poder sobre os outros. “A desvalorização da mulher representa uma etapa necessária na história da humanidade, porque não era de seu valor positivo e sim de sua fraqueza que ela tirava seu prestígio [...]” (BEAUVOIR, 1970, p. 95). Logo, o contexto histórico moçambicano, no qual as mulheres encontram-se inseridas, configura forças históricas que buscam neutralizar os mecanismos modernos. Porquanto, a inferência miacoutiana demonstra a mobilização marcadamente política do sujeito lírico feminino que se evidencia na sua ficção, contígua às temáticas, à medida que abre às mulheres a possibilidade de uma ação de resistência tanto individual como coletiva. Assim, a epígrafe evidenciada por Mia Couto denuncia o lugar da diferença, a ausência da alteridade entre os sexos perante o espaço dominante masculino. O homem, como o lado opressor, não considera o contorno das diferenças ante fronteiras limites de recepção e projeção dessa mulher oprimida na sociedade moçambicana.

### **3 A coletânea: *O fio das missangas versus o silêncio costurando o tempo***

O livro *O fio das missangas* apresenta vinte e nove contos em que, de forma recorrente, as personagens femininas remetem aos conflitos inerentes ao homem *versus* mulher. A maioria dos contos implica na discussão conteste feminina resultante da efetiva dominação masculina, cujo caráter da modernidade concentra-se como parte substancial das reflexões envoltas em recortes do discurso ideológico masculino tradicional, que se mostra vulnerável diante daquilo que parece inconcebível na instância estrutural de modernidade.

Assim, o primeiro conto da coletânea, intitulado “As três irmãs”, apresenta-se como exemplo fidedigno da desigualdade e dos conflitos socioculturais e históricos, considerando a assimetria entre tradição *versus* modernidade, adjunto às perspectivas históricas sincrônicas *versus* diacrônicas. A primeira num dado momento (clássico, o Era uma vez) e a segunda, ao longo do tempo, considerada a evolução temporal (modernidade), pois tratam-se de três irmãs, criadas pelo pai, homem viúvo, cuja história relembra a estrutura padrão tradicional dos contos de

fadas e fábulas. Mia Couto apresenta, no enredo, certa intertextualidade com a literatura infanto-juvenil clássica. O conto apresenta recortes que demandam as pautas de apagamento das mulheres, a começar diante da figura do pai. Também se discute o papel da mulher, ainda criada sob preceitos patriarcais. Já a questão da homossexualidade sucedida entre o pai e o pretendente das filhas surge como quebra de paradigma tradicional e insere-se na perspectiva da modernidade. Outro fator de rompimento com a tradição, no que se refere ao ditames sociais entre o comportamento masculino e feminino, ocorre baseado no ambíguo e subjetivo assassinato do pai e do amante pelas três filhas.

Destaca-se também o conto “O cesto”, no qual a voz narrativa feminina acompanha o marido hospitalizado em estado terminal. Essa mulher, sob fluxo de consciência, reitera a sua voz no monólogo interior. A personagem vê, na iminência da morte do marido, a sua emancipação. “– *Você, marido, enquanto vivo me impedia de viver. Não me vai fazer gastar mais vida, fazendo demorar, infinita, a despedida*” (COUTO, 2009, p. 22, itálico do autor). Já no conto “Inundação” discute-se a ambiguidade polissêmica do próprio título que remete ao rio como metáfora do tempo, coligado à figura da mãe que é abandonada pelo marido e se entristece até à loucura, por não conseguir desvincular-se da figura tradicional opressora. Nesse contexto assimétrico/dissonante da tradição e sua ruptura com a modernidade pondera-se: “A modernidade é inerentemente globalizante, e as conseqüências destabilizadoras deste fenômeno se combinam com a circularidade de seu caráter reflexivo para formar um universo de eventos onde o risco e o acaso assumem um novo caráter” (GIDDENS, 1991, p. 155). Essa conjectura coaduna com o pensamento ficcional miacoutiano que, por sua vez, confirma o prenúncio de novos paradigmas no universo social-histórico das suas personagens femininas.

Outra personagem feminina que incide em atitudes limites encontra-se no conto “A saia almarrotada”, já que o título, em si, se mostra semiótico, no qual uma mulher idosa sozinha relata o seu desencontro existencial diante do seu papel feminino. Tudo que ela sonhava era ser abraçada pela felicidade. Porquanto a personagem sem nome, já que a mãe nunca pronunciara por conta da frustração de ter tido uma única filha, em meio aos rebentos machos. Assim, diante do abandono da mãe, a menina foi criada pelo pai e pelo tio que perspectivaram uma mulher casta e solteira para cuidar de ambos na velhice. De tal modo, destituída daquilo que considerava felicidade, a filha lembra as artimanhas discursivas do pai com intuito de inexistir. “Eu acreditava que nada era mais antigo que meu pai” (COUTO, 2009, p. 31). O pai, nesse caso, representa a tradição que não sucumbe aos novos tempos. “O meu rabo nunca foi louvado por olhar de macho, minhas nádegas enfiaram de assento em assento, em acento circunflexo” (COUTO, 2009, p. 31). No desfecho, a personagem coloca um vestido de saia rodada e evoca a redenção mediante o suicídio na fogueira.

O conto “Meia culpa, meia própria culpa” soma-se ao recorte proposto, o enredo trata da invisibilidade de uma mulher, pois a voz narrativa pertencente à personagem



de Maria Metade, cujo próprio nome do texto semiotiza a ideia de incompletude diante do seu universo sociocultural com ênfase às relações homem *versus* mulher. Esse conto remete ao paradoxo das missangas que, segundo a epígrafe em análise, “todos a veem”, porém conforme a voz narrativa essa afirmativa é contradita pela personagem. “Deus me trata como meu marido: um nunca me olha, o Outro nunca me vê. Nem um, nem outro me ascenderam a essa luz que felicita as mulheres” (COUTO, 2009, p. 40). Conforme a narrativa, Maria Metade encontra-se presa, sob suspeita de ter matado o próprio marido. Dessa situação, mediante o relato dos fatos, insiste com a autoridade presente, supostamente juiz, promotor ou advogado, para que seja deferida, a ela, a completa culpa pela autoria do crime. Entretanto, o seu testemunho dos fatos evidencia a sua inocência, isto é, o marido foi morto por acidente. Porquanto, considerando a sua vida miserável desprovida de tudo, pois se sentia reduzida a ninguém, por conseguinte, implora para que o homem da lei lhe impute a completa culpa pela morte do marido. Essa culpabilidade seria uma espécie de redenção, já que pelo menos, numa coisa ela poderia se sentir inteira, considerando que nem um filho gerou. Essa inferência é paradoxal, já que não consegue sua emancipação ao não dar a vida, isto é, não dar um filho ao marido, e ser indiretamente corresponsável pelo declínio de sua masculinidade, logo lhe restou a prerrogativa sumária, de quem pelo menos consegue tirar-lhe a vida.

Em o conto “A despedideira”, de teor emancipatório, uma mulher evoca sua força e posição diante do mundo pelo viés de monólogo interior. Ao modo clariciano, a personagem ressalta o enfrentamento assimétrico entre homem e mulher, no qual, munida do seu poder sexual, erótico e, efetivada como dona do seu espaço, usa o parceiro sexualmente e depois o despede com a certeza de que ele voltará em busca das migalhas de atenção que lhe são reservadas. “Toda a vida acreditei: amor é os dois se duplicarem em um. Mas hoje sinto: ser um é ainda muito. De mais. Ambiciono, sim, ser o múltiplo de nada. Ninguém no plural. Ninguéns” (COUTO, 2009, p. 54). A personagem legitima sua redenção no contexto da modernidade. Contudo, pode-se observar que, nesse conto, a mulher incide numa identidade feminina que não busca o equilíbrio entre os sexos e, sim, a sua inteira pluralidade de poder que atinge a máxima da oposição de gêneros.

Nessa conjuntura, a maioria dos contos da coletânea expõem múltiplas temáticas que sempre evidenciam o papel da mulher em meio a uma sociedade comandada por homens. Assim, é impossível avultar todos os recortes, nesse estudo. Mas, pode-se destacar o quanto irônica e sutil é a voz narrativa de um moço que engravida a própria irmã no conto “Maria Celuina, a esferográvida”, que trata de uma sessão de julgamento entre vizinhos comuns, na qual o amigo Evaristo, personagem inocente leva a culpa por aquilo que não fez. Infere-se, também, a tragicomédia envolta no conto “O nome gordo de Isidorangela”, no qual o narrador conta a história de uma menina gorda chamada Isidorangela que era motivo de chacota da cidade. O personagem narrador destaca vários equívocos, pois não entendia a devoção e subordinação do pai à figura do Dr. Osório Caldas. Nesse



sentido, evidenciam-se conceitos recorrentes na história narrada, cujos temas são múltiplos, tais como: casamentos arranjados em família, homoafetividade/homossexualidade, incesto e traição.

Nada mais estarrecedor que a trama narrada no conto “Os olhos dos mortos”, no qual a personagem narradora sofre os abusos advindos de um marido bêbado e violento. “Cumprira o fel do seu querer: me vergastava com socos e chutes. No final quem chorava era ele para que eu sentisse pena de suas mágoas. Eu era culpada por suas culpas” (COUTO, 2009, p. 70). Certo dia, essa mulher, em estado de gravidez apanha na barriga e, conseqüentemente perde o filho. Assim, ela é tomada de uma amargura e adoce profundamente. Nesse contexto, pondera-se: “A relação sexual que une a mulher ao homem não é a mesma que ele mantém com ela; o laço que a prende ao filho é irreduzível” (BEAUVOIR, 1970, p. 79). Essa assertiva filosófica coaduna com os fatos narrados, já que, ao retornar para casa, a mulher pega o estilhaço de vidro da moldura do retrato e vai ao quarto, onde o marido dorme, mata-o, supostamente decepando seu pênis, depois fecha os olhos do marido e verbaliza seu fluxo de consciência.

Há muito de metáforas e polissemias no belíssimo conto “A infinita fiadeira”, no qual a arte pela arte é descrita pelo exercício do fio que forma as teias que repaginavam o mundo. Uma aranha ousada metaforiza, novamente, a figura da mulher que expandia as teias, sem se apegar a morada alguma. Essa decisão emancipatória causa euforia, no mundo dos aracnídeos, e os pais decidiram que ela tinha que ser freada por meio de um namorado. A família organiza um encontro, porquanto ocorre a quebra de paradigmas, ou seja, a modernidade sobrepõe a tradição, já que os dois se apaixonam e o marido, por sua vez, cede aos caprichos da arte da esposa. Essa harmonia instaurada entre o casal, por conseguinte, incomoda a todos. “A família desiludida consultou o Deus dos bichos, para reclamar da fabricação daquele espécime” (COUTO, 2009, p. 74).

O conto “Maria pedra no cruzar dos caminhos” retrata as seguintes questões: virgindade, gravidez, violência sexual sofrida pelas mulheres dentro da própria casa, no seio da família. Assim, entram em cena a traição e as artimanhas de uma mulher que engravida do vizinho, amigo do marido, inválido e, quando a criança nasce, a filha assume a maternidade para livrar a mãe de uma situação vexatória. Em “O novo padre”, são dispostos os relatos que sucedem numa terra distante, sem leis, em que até os homens sacros sucumbem à libertinagem e reivindicam a culpa a uma África onde o *Apartheid* cedia espaços a tempos modernos. “Contrariamente ao habitual, alguns negros se juntam no bairro dos brancos” (COUTO, 2009, p. 90). Também se discute a dicotomia da mulher negra e o seu poder de fazer saltar os desejos sexuais dos homens brancos.

No contexto da contradição, entre o viés tradicional e a inserção na modernidade, destaca-se, quase que como exercício didático, nessa coletânea, o conto “A avó, a cidade e o semáforo”, de tal modo, a história retrata uma avó inconformada com a ida do neto para a cidade. O próprio neto relata a situação dicotômica da

avó, envolta em credices, numa aldeia da zona rural quando ele precisa ir à cidade receber um prêmio do ministério. Ndzima, a avó, resolve acompanhá-lo e, nessa circunstância, a história apresenta situações cômicas ocorridas do entrechoque de pessoas das aldeias e da cidade. “A modernidade é universalizante não apenas em termos de seu impacto global, mas em termos do conhecimento reflexivo fundamental a seu caráter dinâmico” (GIDDENS, 1991, p. 154). Ao contrário do que se previa, diante da dinâmica urbana, a avó resolve permanecer na cidade como pedinte em um semáforo, pois acreditava que na aldeia vivia muito sozinha. Porquanto, o neto retorna sozinho e tempo depois recebe um bilhete da senhora Ndzima.

Giddens reafirma que nenhuma força providencial prevê a versão dessas constantes. “Do outro lado da modernidade, como virtualmente ninguém na Terra pode continuar sem perceber, pode não haver nada além de uma ‘república de insetos e grama’, ou um punhado de comunidades sociais humanas danificadas e traumatizadas” (GIDDENS, 1991, p. 152). Assim, o último conto da coletânea, “Peixe para Eulália”, merece destaque, considerando o enunciado que inaugura a epígrafe desse artigo, já que a história retrata a seca de anos em Moçambique em Nkulumadzi. Em meio à seca, na aldeia, um sujeito andarilho meio maluco que buscava explicar o porquê da ausência de chuvas. Diante das profecias sem sentidos, a população vaiava o homem. No entanto, uma mulher, chamada Eulália, acreditava nas ideias do moço apalermado. Ela se torna uma espécie de protetora do louco. O tempo passa e Eulália adocece. O moço quando soube do estado dela, por conta da fome, anuncia que pescará peixes para a jovem mulher diante de uma seca de tempos. O misto de fantasia ocupa o enredo, já que ele entra num barco, tipo pássaro e desaparece nas nuvens. Eulália fica na praça, sozinha à espera do moço que não retorna. Os familiares tentaram dissuadir a mulher daquela espera, e com tempo, a jovem voltou à lucidez. Um dia, porém, a personagem entrou em alvoroço pela cozinha a anunciar que caíram duas gotas de chuva. Todos riram. Ela aponta para o meio do capim onde se mostram dois olhos do Senhorio com dois peixes para Eulália. Antes de se apossar do achado, começa a chover abundantemente água e peixe.

Efetivamente, os elementos que compõem a estrutura paradoxal dos espaços, ocupados por homens, em detrimento dos espaços reservado às mulheres, na ficção de Mia Couto coadunam com o pensamento a seguir: “O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes” (BOURDIEU, 2012, p. 17). Dessa configuração social, conseqüentemente, incide a incorporação da percepção que se infere a todas as coisas do mundo. “[...] é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres” (BOURDIEU, 2012, p. 19). Nessa conjuntura, pode-se ponderar que as divisões distintivas da ordem social histórica são produtos das relações sociais e culturais de dominação e de exploração estabelecidas entre os gêneros e, por conseguinte, se efetivam progressivamente, de modo a promover os embates implicados nos princípios de

divisão/cisão que, conseqüentemente, levam às práticas distintivas na oposição entre o masculino e o feminino.

#### **4 O conto “O fio e as missangas”: a questão dos gêneros em Mia Couto**

Ao analisar o conto “O fio e as missangas”, de Mia Couto, no que compete refletir a respeito do recorte semiótico e metafórico, a princípio, diante dessa narrativa, cujo enredo foi antecipado na introdução desse artigo, é importante analisar a questão envolta na tradição e na modernidade, pois, conforme Giddens, os aspectos principais dos costumes vivenciados na atualidade nos obrigam, de algum modo, à desconexão das práticas tradicionais de ordem social e histórica em proporções nunca experienciadas. “[...] as transformações envolvidas na modernidade são mais profundas que a maioria dos tipos de mudança característicos dos períodos precedentes. (GIDDENS, 1991, p. 10-11). Nesse sentido, pode-se considerar que o conto “O fio e as missangas” promove a conjetura de continuidades *versus* descon continuidades, no que compete pensar o paradoxo entre o tradicional e o moderno.

O enunciado fundamental na análise do conto “O fio e as Missangas” encontra-se envolto na dinâmica da temática principal que advém das vozes masculinas interpostas nas histórias dos personagens. “*A vida é um colar. Eu dou o fio, as mulheres dão as missangas. São sempre tantas as missangas...*” (COUTO, 2009, p. 66, itálico do autor e grifo nosso). Assim, evoca-se que esses termos são pressupostos como “dito popular” e fazem parte do imaginário coletivo, considerando as reiteradas manifestações nessa coletânea, a exemplo do título e da epígrafe do livro. Além disso, há a retomada do tema no título do conto em interpretação e, ainda, no último enunciado do conto intitulado: “Peixe para Eulália” que, por sua vez, fecha a coletânea com a seguinte frase: “Vale não escassez de loucos. Uns seguindo-se aos outros, em rosário. Como contas de **missanga**, alinhadas ao **fio** da descrença” (COUTO, 2009, p. 146). Observa-se que Mia Couto fecha o conjunto de contos com a ideia de que as missangas (mulheres) ainda estão alinhadas ao fio (homem), porquanto paira a descrença nesse homem tradicional em transição e inevitavelmente perde espaço à modernidade.

A dissimetria entre os sexos representa no conto em análise uma perspectiva histórico-social que remete ao arcabouço central da cultura moçambicana. O tom discriminatório do discurso impetrado, “Eu dou o fio”, evidencia o homem, na sua estrutura de poder, isto é, numa zona de conforto, na qual não se refere simples e unicamente a uma mulher específica, atenta para todo um grupo social, do qual “as mulheres dão as missangas”, cuja verbo doar soa com passividade e a obrigatoriedade advinda da cultura mãe africana imposta às mulheres na condição de sujeição ao masculino como se fosse muitas disponíveis a qualquer momento, “São sempre tantas as missangas”. Enquanto, ao homem prevalece o reconhecimento da sua autoridade que reflete o saber e as regras socioculturais constituídas.

A amplitude das metáforas fios e missangas se efetiva na perspectiva da semiótica do discurso, pois pode-se ponderar a expansão macro dessa ideia principal. Sendo assim, o colar que agrega fio e missangas não se encontra comparado à vida, ou seja, é a própria vida metaforizada. Esse adorno de estrutura circular representa o eterno retorno e ajusta-se ao conjunto de significantes submersos na espécie humana que, *a priori*, demarca o termo “fio” pela afirmação masculina. E, por outro lado, as “missangas” reafirmam a subordinação feminina. Nessa acepção, mantém-se a predominante ideia de que o fio, no singular, representa toda a categoria masculina que o pluraliza no poder instituído. No seu contrário, as missangas, no plural, metaforizam as mulheres, de forma negativa, já que singulariza o seu poder, mesmo na condição de grupo.

Nessa perspectiva semiótica, no que se refere ao conto e à máxima citada anteriormente, pode-se afirmar que o enunciado base dessa análise remete ao arcabouço de poder masculino que sobrepõe à coletividade feminina. De tal modo, no enunciado “Eu dou o fio” amplia-se a ideia de poder e, ainda, metaforiza a imagem do fio como se fosse o órgão sexual masculino (falo/pênis) como o aforismo da potência do homem em detrimento da figura feminina, já que implica no interesse narcísico masculino. “Assim também, antes de indagar se o macho se orgulha de ter um pênis ou se seu orgulho se exprime pelo pênis, cumpre saber o que é o orgulho e como a pretensão do sujeito pode encarnar-se em um objeto” (BEAUVOIR, 1970, p. 66). A psicanálise freudiana observa essa dinâmica: “As reações de indivíduos de ambos os sexos são mesclas de traços masculinos e femininos” (FREUD, 2011, p. 294). O contraste no comportamento dos dois sexos nos parece análogo ao enunciado analisado, no qual o macho “Alfa” detém o poderio do “Eu” que forma o seu âmago, idealizado na imagem do pênis em conjunto à sua importância na propagação da espécie, sob o ponto de vista psicológico.

Essa investida individual, “eu dou o fio”, não corrobora na altivez e na diminuição das distinções dicotômicas no emaranhado de relações dos sexos distintos. “Não se deve encarar a sexualidade como um dado irreduzível; há, no existente, uma ‘procura do ser’ mais original; a sexualidade é apenas um de seus aspectos” (BEAUVOIR, 1970, p. 66, aspas da autora). Em contrapartida, as figuras femininas, no aspecto contextual do conto “O fio e as missangas”, também oferecem, no conjunto da pluralidade, a sua parte: “[...] as mulheres dão as missangas”. Observa-se que, nesse enunciado, comparado ao anterior, ocorre a mesma ampliação metafórica, já que numa significação máxima as missangas são as mulheres, ajustadas a mais um argumento metafórico e, até mesmo, metonímico, considerando a parte pelo todo, uma vez que as missangas se ajustam ao órgão genital feminino pluralizado pela vagina.

Nesse sentido, o enunciado destacado, como máxima do sexo masculino, no conto em análise, efetiva o reconhecimento e a legitimação da diferença sexual anatômica entre homem e mulher, ou seja, a feminilidade é exaltada desde que ajustada em torno da figura que detém o poder. “E exercendo a atividade sexual

que os homens definem os sexos e suas relações, como criam o sentido e o valor de todas as funções que cumprem: mas ela não está necessariamente implicada na natureza do ser humano” (BEAUVOIR, 1970, p. 28). Basta observar a voz masculina num tom hiperbólico e atrevido “São tantas as missangas...”, no sentido de enfatizar a disponibilidade gratuita das missangas, isto é, das mulheres.

Assim, o enredo de Mia Couto desconstrói essa narrativa de cunho tradicional sociocultural e reorganiza seu pensamento por meio da dinâmica de adaptação de novos tempos e espaços. “As civilizações tradicionais podem ter sido consideravelmente mais dinâmicas que outros sistemas pré-modernos, mas a rapidez da mudança em condições de modernidade é extrema” (GIDDENS, 1991, p. 12). Diante disso, o estudioso ressalta que a perspectiva da modernidade representa a dicotomia fenomenológica do final do século XX, uma vez que expede ao desenvolvimento das instituições sociais modernas e sua propagação de proporção mundial que, de algum modo, promove oportunidades bem maiores para os seres humanos – homem/mulher – gozarem de uma existência mais igualitária.

Mas, considerando as conjecturas contrárias, nem tudo são flores, por outro lado, a modernidade tem também um lado sombrio, solitário e perigoso, considerando a assertiva a seguir: “O mundo em que vivemos hoje é um mundo carregado e perigoso” (GIDDENS, 1991, p. 15). Conforme o estudioso, essa dinâmica tem efeito dicotômico, no sentido de não nos frear e sim nos impulsionar. “Isto tem servido para fazer mais do que simplesmente enfraquecer ou nos forçar a provar a suposição de que a emergência da modernidade levaria à formação de uma ordem social mais feliz e mais segura” (GIDDENS, 1991, p. 15). Nesse sentido, o sociólogo britânico adverte para a necessidade de uma crítica padronizada que pondere o efeito contrário ao que se vislumbra da modernidade. “A perda da crença no ‘progresso’, é claro, é um dos fatores que fundamentam a dissolução de ‘narrativas’ da história” (GIDDENS, 1991, p. 15, aspas do autor). Conforme assertiva, há muito mais em jogo na ordem dos discursos que pressupõe a sensação de que não vamos chegar a lugar nenhum. Essa conjuntura, inter-relacionada aos moçambicanos faz todo sentido, considerando as histórias de vidas de homens e mulheres que incidem da cultura de um povo, cujo fenômeno sociocultural e histórico agrega diásporas, dispersões que envolvem períodos longos de escravidão africana e também de guerras em Moçambique. Nesse contexto, há certa tendência humana de descrença no progresso, ou seja, não se vislumbra o sentido positivo. De tal modo, a análise institucional do caráter paradoxal da modernidade corrobora nas dificuldades de compreensão de algumas das limitações das perspectivas sociológicas clássicas, cuja influência encontra-se contígua ao pensamento sociológico nos dias de hoje.

A inter-relação reflexiva de ordem semiótica e, por vezes, metafórica no conto “O fio e as missangas”, de Mia Couto, evidencia algumas proposições muito próximas ao pensamento de Giddens, considerando que tanto o personagem principal como o próprio narrador encontram-se sucumbidos mediante uma solidão incomparável. Esse estado, porquanto, remete às constantes dialéticas transformacionais



sociais e históricas do contexto moçambicano. Apesar de rememorar a conjuntura da tradição, por sua vez, ainda não superado pela personagem principal do conto, JMC representa o sujeito moçambicano amparado nos velhos costumes que lhes autenticava todo o poder masculino diante da mulher. Ainda assim, a mãe do personagem, que se mostra resiliente com o próprio filho, metaforiza a própria cultura tradicional. De tal modo, em sua multiplicidade semiótica, “a mãe” representa a terra, a tradição e, até certo ponto, a manutenção dos costumes. Assim, a figura materna, numa dinâmica histórica, permite a JMC transitar no seu arcabouço tradicional sem a menor culpa, já que se mantinha preso à estrutura de preservação dos alicerces patriarcais.

O texto apresenta JMC como um sujeito ainda jovem, mas sucumbido à tradição, isto é, submetido aos costumes velhos. “–*Não sou velho, é verdade. Mas fui ganhando muitas velhices*” (COUTO, 2009, p. 65, itálico do autor). A perda de um pressuposto paraíso faz com que o personagem não se reconheça e nem tenha forças para manutenção da tradição. “Vou lembrando os tempos em que este homem magro e alto desembocava nesse mesmo jardim. Acontecia todo final de tarde. Recordo as suas confidências” (COUTO, 2009, p. 66). Observa-se, nesse trecho, que o narrador, na sua busca pelo resgate dos costumes antigos, recorda as confidências de JMC, já que as lembranças são parte da voz narrativa e não do personagem que, possivelmente, perdeu tais referências. “Que ele sendo devidamente casado, se enamorava de paixão ardente por infinitas mulheres. Não há dedos para as contar todinhas, [...]” (COUTO, 2009, p. 66). Essa voz narrativa se mostra ambígua e, por assim dizer, polifônica, se considerarmos que JMC confidenciava suas aventuras amorosas à mãe, que já não existe mais, pois está morta. Metaforicamente, o sentido de morte também é simbólico e, desse modo, pode-se ponderar que a voz narrativa é da própria mãe que também oscila diante dessa ambivalência da tradição *versus* a modernidade.

A mãe, em sua pressuposta perspectiva tradicional, fazia vista grossa ao comportamento do filho. “De olhos fechados, a velha escutava e fingia até adormecer no cansado sofá de sua sala” (COUTO, 2009, p. 66). Observe que a mãe fingia adormecer diante do filho que repete a conjuntura de costumes sociais velhos, figurados nos termos: “cansado sofá”. Nesse sentido, pode-se pressupor que a figura patriarcal implicada na terra e cultura também se mostra fadigada e precisa morrer para que os costumes novos alcancem espaços. Assim, a resiliência maternal encontra-se no limite entre a manutenção da tradição ou a abertura para os tempos modernos de emancipação feminina. “E JMC se enfiava na banheira enquanto a velha mãe o esfregava com uma esponja cheirosa. Acabado o banho, ela o enxugava devagarosa como se o tempo passasse por suas mãos e ela retivesse nas dobras da toalha” (COUTO, 2009, p. 66). Há um conflito com o tempo, pois o termo “devagarosa” legitima a subjetividade da ação que busca a sustentação dos costumes nas dobras da toalha.

Conforme destacou umas das maiores vozes femininas do mundo: “O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos ‘os homens’ para designar os seres humanos” (BEAUVOIR, 1970, p. 9, aspas da autora). Nesse sentido, a voz narrativa em “O fio e as missangas” descreve uma conjectura da mãe que se mostra ambígua, pois rememora uma tradição representada pela figura do pai de JMC que o leva a contra-argumentar a perspectiva de fidelidade como algo discutível à figura feminina. Ademais, a mãe ordena ao filho que persista: “– *Continue, meu filho, vá distribuindo esse coração seu que é tão grande. Nunca pare de visitar as mulheres. Nunca pare de as amar*” (COUTO, 2009, p. 66, itálico do autor). O contra-argumento consiste em uma fusão entre a ideia de coração (amor) e o pênis (sexo). Nessa presunção, retoma o pensamento freudiano ligado à máxima do falo, isto é, do órgão sexual masculino.

O filho havia indagado sua mãe a respeito da fidelidade do pai, isto é, se ele não colecionava amantes. Enquanto que, numa demonstração de quebra de paradigmas, a mãe contra-argumenta que a fidelidade/lealdade do pai não alcançava a máxima de positividade e sucumbia ao negativo. “– Seu pai nunca soube amar ninguém...” (COUTO, 2009, p. 66). Essa afirmativa rememora um passado aparentemente pior que o do filho, já que tradicionalmente os casamentos poderiam ser arranjos familiares. Conforme a mãe, esse homem, mesmo sendo leal não demonstrava o sentimento de amor esperado. Noutras palavras, o tom crítico remonta à perspectiva da ideia da mulher como objeto de procriação apenas, destituído de qualquer afetividade. “A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade” (BEAUVOIR, 1960, p. 9). Nesse contexto, o comportamento de JMC, mesmo inserido na tradição, mostra-se positivo, já que confirma certo avanço em comparação ao tempo do pai, uma vez que, no tempo do filho e suas amantes, a ideia do sexo invalida a perspectiva biológica envolta na procriação e visa a busca pelo prazer.

A pressuposta abreviação do nome JMC remete à semiótica de uma falta de identidade do personagem diante das transformações. “Nunca soube o seu nome por extenso. Creio que ninguém sabe, nem mesmo ele. As pessoas chamam-no assim, soletrando as iniciais: *jota eme cê*” (COUTO, 2009, p. 65, itálico do autor). Assim, JMC se perde na sua própria identidade e não consegue se afirmar como ser incluído socialmente. Quando o narrador é saudado, pela voz narrativa, ele se mostra arredio e tímido diante da claridade. “Saúdo-o, em inclinação respeitosa. Ele ergue os olhos como se a luz fosse excessiva. Um subtil agitar de dedos: ele quer que eu me sente e o salve da solidão” (COUTO, 2009, p. 65). Na perspectiva da polifonia de vozes, cuja multiplicidade de consciências se ajusta numa única unidade de acontecimentos em que cada uma mantém a sua particularidade. “Assim, as vozes ideológicas coexistem, no texto, de forma análoga ao próprio narrador nos seus diferentes estados de espírito” (MATOS, 2017, p. 134). Nesse sentido, a voz narrativa metaforiza a própria mãe, já que esse filho espera que a mãe (tradição) venha sentar-se ao seu lado e, por conseguinte, ajude a sair daquela



solidão que envolve a conjuntura da representação moderna na sua predição de liberdade por meio do excesso de luz.

Nessa dinâmica, adjunta à visão dicotômica entre homem e mulher, pode-se observar o descompasso e o reverso da situação. De tal modo, diante do apagamento da figura masculina, JMC ainda sucumbe ao poder da figura feminina, já que Dona Graciosa se mostra poderosa e exuberante. “E nesse **vazio** permanecemos **ambos** até que, por entre **o acinzentar da tarde**, surge **Dona Graciosa**, esposa de JMC. Está **irreconhecível**, parece deslocada de um **baile de máscaras**” (COUTO, 2009, p. 67, grifo nosso). Os termos grifados legitimam a acepção semiótica simbólica, já que configuram a ideologia de descontinuidade dos costumes velhos. O termo “ambos” pressupõem a voz narrativa/mãe e JMC, ou seja, ambos, no seu apagamento social histórico, relacionado ao enunciado “o acinzentar da tarde” de um tempo que está no fim, isto é, pressuposto que a tradição perde seu espaço para modernidade. Os novos tempos encontram-se metaforizados em Dona Graciosa, que se mostra quase irreconhecível. O baile de máscaras define a ideia de modernidade como uma representação caricata e mascarada que ainda esconde costumes patriarcais.

A distopia entre tradição e modernidade se efetiva no momento que a esposa de JMC ocupa o espaço que exige. Essa inferência ocorre em detrimento da saída de cena da tradição (voz narrativa) que, por conseguinte, sucumbe aos apelos da modernidade. “Vem de brilhos e flores, mais decote que blusa, mais perna que vestido. Me soergo para lhe dar o lugar no banco. Mas ela se dirige ao marido, suave e doce” (COUTO, 2009, p. 67). Nesse entrecho, há certo ponto definitivo de descontinuidade, pois Dona Graciosa, apesar da exuberância e poderio feminino, com tendência ao vulgar, coloca o marido contra a parede e JMC cede aos apelos da mulher e saem de braços dados. Nesse interim, diante de uma nova perspectiva espaço-temporal, surgem mais ambiguidades, pois há, na ação de Dona Graciosa, a efetivação da modernidade na sua máxima, por outro lado, a sua voz maternal suave e doce corrobora para a retomada de aspectos da tradição que, por conseguinte, convencem o marido a acompanhá-la.

Desse modo, o conto fecha-se mediante o equilíbrio entre os sexos, ou seja, os dois lados precisam ceder para efetivar um novo tempo. Logo, a tradição representada na voz narrativa/mãe é abandonada. “De braços dados, os dois se afastam. A noite me envolve, com seu abraço de cacimbo. E não dou conta de que estou só” (COUTO, 2009, p. 67). O enunciado do desfecho metaforiza o trânsito temporal subjetivo, pois a tarde sucumbe ao abraço da noite. Esse atravessar infere-se na sociedade, pela qual essa mulher experimenta a altivez do sujeito sob o efeito cultural, social e político da modernidade. Essa configuração do epílogo do conto corrobora na possibilidade da inserção de ambos os sexos, de braços dados, em sintonia com a cultura moderna.

## 5 Considerações Finais

A análise empreendida vislumbra, na ficção de Mia Couto, especialmente na coletânea *O fio das missangas*, o *modus operandi* ficcional do autor, no exercício da criação de sua literatura, por meio de múltiplos elementos, tais como: metáforas, indivíduos, objetos, estados e coisas, por exemplo (colar, fio e missangas), pelos quais assenta-se o jogo que, por sua vez, compromete as personagens femininas que, de certo modo, aspiram ao aspecto de empoderamento e, por conseguinte, expressam a busca pela desvinculação da teia de dominação masculina. A recorrência do desejo feminino em ganhar visibilidade sucede do signo de opressão individual e coletivo, cuja identidade e realidade, ainda, encontram-se sujeitas à tradição de um império cultural de costumes que precisam ser descontinuados. Assim, os discursos “supostamente” ideológicos, destacados nessa leitura temática, demonstram que o viés tradicional é vulnerável aos novos tempos e olhares. Então, no que pese à modernidade, justifica-se, nas personagens do escritor moçambicano, o viés emancipatório da mulher por meio do encontro com o novo modo de ver o mundo que resulta desse enfrentamento com o discurso cultural, no qual o sujeito masculino se julga inalterável e não parece querer ceder espaço ao escopo da mudança.

Ao minuciar as metáforas, ante proposição semiótica, buscou-se pôr à reflexão a acepção de representação e individuação de ambos os sexos figurativizados. Essas aferições metafóricas são extremamente pertinentes porque sugerem às personagens femininas aquilo que seria crucial no processo de descontinuidade de costumes velhos. Em torno dessa ambivalência, os valores de sentidos opostos incidem do lugar, das condições adversas, dos campos de emergência socioculturais, do caráter subversivo a respeito das questões tradicionais e dominantes. Esse caráter ambivalente encontra-se sob cisão entre homem *versus* mulher, já que o advento da modernidade os obriga, tanto masculino como feminino, de assalto, à reorganização dos espaços e do tempo como promessa de relações possíveis, porquanto, às vezes, ainda distantes.

Nesse sentido, a ficção de Mia Couto nos desafia a fazer vir à tona o invisível ocultado nas relações de dominação que determinam a natureza masculina amparada no princípio da “suposta” inferioridade feminina e da sua exclusão ante um sistema de costumes arraigados na tradição que reitera, amplia e efetiva o princípio de divisão entre os sexos sucedida da dissimetria entre o dominante e o dominado, o sujeito e o assujeitado que, ao longo do tempo, resultam nos ajustamentos conscientes e inconscientes dos projetos de poder humano.

As distinções de trocas simbólicas pautam-se, a longo prazo, mediante a cisão entre a estrutura cultural que vincula as figuras femininas aos seus opressores. Esses ditames de dominação não são exclusividade específica dos povos africanos, a exemplo de Moçambique e outros países de língua portuguesa, cuja tradição colonialista se compara às inúmeras situações análogas na sociedade brasileira que apresenta índice elevado de violência contra a mulher. Dessa conjuntura, é conclusivo ponderar que, à luz da literatura africana, pode-se vislumbrar o caráter

de esperança numa moral existencialista que incide na luta pela liberdade individual e coletiva que se realiza dentro de uma formulação possível, no mínimo igualitária para homens e mulheres. Assim, são necessários os debates sobre essa cisão entre gêneros que se mostram nos enredos ficcionais, cuja independência, emancipação, empoderamento metaforizam-se na ordem do discurso e imitam uma possível realidade, na qual possa-se evidenciar as conquistas de espaços da mulher dentro de circunstâncias que não mais restringem a sua liberdade e, por sua vez, liberte o homem do peso biológico e histórico que, muitas vezes, ainda o torna carrasco e sexista.

## ***THE SEMIOTICS OF “FIO” AND “MISSANGAS” IN THE FICTION OF MIA COUTO: THE ASYMMETRIC METAPHORS BETWEEN THE SEXES***

**Abstract:** This paper aims to understand the split between tradition and modernity in Mia Couto’s work, entitled: “The thread of the beads”, in which the writer in a semiotic perspective describes the conflicts of genders, whose metaphorical and symbolic association is inferred into the relation: thread versus beads. The interpretative reading presents an analytical cut with an emphasis on the book epigraph and on the thematic and analogous story: “The thread and the beads” contiguous to the numerous recurrences of the subject in other stories in the collection. In the composition of this analysis, authors and studies are evoked that, in some way, corroborate for the effective interpretation proposed. Thus, it is concluded that the analytical judgment conjectures polysemic meanings in the life stories of men and women which focus on the culture of a people, the diasporas and a long period of African slavery in Mozambique.

**Keywords:** Metaphor; Beads; Modernity; Semiotics; Tradition.

### **Referências**

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo: fatos e mitos*. 4. ed. Tradução Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Tradução Myrian Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 11. ed. Tradução Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CHERUBIM, Sebastião. *Dicionário de figuras de linguagem*. São Paulo: Pioneira, 1989.

COUTO, Mia. *O fio das missangas: contos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. 6. ed. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FONTANILLE, Jacques. *Semiótica do discurso*. Tradução Jean Cristtus Portela. São Paulo: Contexto, 2008.

FREUD, Sigmund. Algumas diferenças psíquicas da diferença anatômica entre os sexos. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas, volume 16: O eu e o id, "Autobiografia" e outros textos (1923- 1925)*. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. 3. ed. Tradução Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

MATOS, Edinaldo Flauzino de. As vozes polifônicas que incidem no jogo da sedução. In: MATOS, Edinaldo Flauzino de. *O Erotismo em Machado de Assis*. Curitiba, Appris, 2017.

Recebido em 16 de outubro/2020

Aprovado em 12 de dezembro/2020

# A SINTAXE DO MACHISMO: IMAGEM DE DILMA ROUSSEFF VIA EXPRESSÕES NOMINAIS DEFINIDAS

Cryсна Bonjardim da Silva Carmo<sup>1</sup>

Hadassa Andrade Cordeiro<sup>2</sup>

Tailana Celina Braz Botelho<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo examina as expressões nominais definidas usadas para engendrar um certo tipo de imagem de Dilma Rousseff, na obra *Dilmês: o idioma da mulher sapiens* (ARAÚJO, 2016). Para esta tarefa, como marco teórico, além do aparato da Linguística Textual (KOCH, 2005a; 2005b) e da Linguística Cognitiva (LAKOFF & JOHNSON, 2002[1987]), lançamos mão da categoria analítica de gênero, tanto dentro da Linguística (SILVA, 2019) quanto dentro das Ciências Sociais (SCOTT, 1995). Como metodologia, elegemos a Linguística de *Corpus* (SARDINHA, 2004) e, para manipulação dos dados, selecionamos o concordanciador *AntConc* (ANTHONY, 2020). Considerando os números do *corpus* e o arranjo sintático das ENDS, constituídas a partir do referente 'dilmês' (2º termo no *rank* de ocorrências), os resultados demonstram um empreendimento da imprensa na desqualificação da imagem de Dilma Rousseff. Neste esforço, satirizam seu discurso, a ponto de nomeá-lo ao introduzir o neologismo o *dilmês* no MCI DILMA ROUSSEFF; e atacam o seu jeito de ser mulher. Como disse o ex-presidente do Senado, Renan Calheiros, em áudios vazados pela Lava Jato em 2016: *todos estão putos com ela*.

**Palavras-chave:** Expressões Nominais Definidas; Modelos Cognitivos Idealizados; Gênero; Dilma Rousseff.

## 1 Introdução

O cargo de presidente do Brasil nunca havia sido ocupado por uma mulher até a eleição de Dilma Rousseff, em 2011. Nesse novo cenário político, o discurso machista, estruturante da sociedade brasileira, ganhou proeminência pois tinha

<sup>1</sup> Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais [UFMG]. Mestre em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora [UFJF]. Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia [UNEB]. Integra o quadro docente permanente do Programa de Mestrado em Letras do Departamento de Educação – Campus X da UNEB, recentemente aprovado. Vincula-se ao Grupo de Estudos Interdisciplinares em Cultura, Educação e Linguagens [GEICEL]. e Linguagens [GEICEL]. E-mail: crysnabonjardimsc@gmail.com

<sup>2</sup> Graduanda em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas, pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: hadassa.cor@gmail.com.

<sup>3</sup> Graduanda em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas, pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: lanacel2012@hotmail.com.

na figura da presidenta um alvo<sup>4</sup>. Dentre as formas de manifestação linguística desse discurso estão *as expressões nominais definidas* (KOCH, 2002, 2005a, 2005b). Porém, diferente de outras estratégias de retomada de referentes textuais, tais expressões podem acrescer a esses referentes características positivas ou negativas. Diante disso, este estudo examina as expressões nominais definidas usadas para engendrar um certo tipo de imagem de Dilma Rousseff na obra *Dilmês: o idioma da mulher sapiens*, do jornalista Celso Arnaldo Araújo, 2016. Para esta tarefa, como marco teórico, além do aparato da Linguística Textual (KOCH, 2005a; 2005b) e da Linguística Cognitiva (LAKOFF & JOHNSON, 2002[1987]; SILVA, 1997; CARMO, 2005), este estudo lança mão da categoria analítica de *gênero*, tanto para a Linguística (SILVA, 2019) quanto para as Ciências Sociais (SCOTT, 1995), uma vez que esta questão tem atravessado atualmente o cotidiano das pessoas, colocando em cheque postulados sociais estruturantes que, guiados pelo falocentrismo, impunham às mulheres o papel de coadjuvante na cena política. Como metodologia, elegemos a Linguística de *Corpus* (SARDINHA, 2004) para tratamento dos dados, já que esta oferece a possibilidade do olhar qualitativo e quantitativo sobre os dados. Sendo assim, selecionamos o *AntConc* (ANTHONY, 2020) como a ferramenta para essa tarefa.

## 2 Arcabouço Teórico

Explicitamos, nesta seção, os postulados da Linguística que orientam este estudo, quais sejam: as *expressões nominais definidas* e os *modelos cognitivos idealizados* (MCI). O primeiro, advém do campo da Linguística Textual e o último da Linguística Cognitiva. Em seguida, discutimos a categoria analítica de *gênero*, dentro da Linguística e das Ciências Sociais, que, a nosso ver, atravessa as categorias linguísticas destacadas.

### 2.1 Expressões nominais definidas

Em linhas gerais, ao recortar as expressões nominais definidas como objeto de investigação, este estudo trata de estratégias de referenciação. Ou seja, processos que circunscrevem a construção, representação e retomada de *referentes textuais* em uma dada ocorrência comunicativa. Assim sendo, o referente textual não é algo dado, mas constituído dentro do discurso via cadeias de ligação linguística, bem como envolve domínios cognitivos determinados social e culturalmente. Tais modelos encontram-se armazenados na memória individual e coletiva dos sujeitos (KOCH, 2002). Assim, podemos afirmar que a referenciação está ligada diretamente à *coesão*, a qual abrange *todos os processos de sequencialização que asseguram (ou torna recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que*

<sup>4</sup> Trataremos Dilma Rousseff como ex-*Presidenta*, não só porque a gramática permite, mas também pelo seu significado político.



ocorrem na superfície textual (KOCH, 2005a, p. 18). Esses elementos que recuperam a referência, na realidade, são itens da língua que não podem ser interpretados isoladamente, pois remetem a outros itens do discurso. Em outras palavras, esses itens retomam entidades determinadas dentro de uma dada situação comunicativa, tanto na língua falada quanto na língua escrita.

Koch (2005a), a partir do trabalho de Halliday e Hassan (1976), apresenta cinco tipos de mecanismos de coesão: *referência* (via pronomes pessoais, demonstrativos e comparação); *substituição* (uso de itens coringas em lugar da repetição de um item particular que pode ser nominal, verbal, frasal); *elipse* (substituição de um item nominal, verbal, frasal por zero – Ø); *conjunção* (conexões significativas entre palavras ou orações do texto – adição, oposição, causa, tempo, etc); e *coesão lexical* (repetição, sinonímia, hiperonímia, uso de nomes genéricos e colocação). Todavia, esses mecanismos retomam a referência tal como ela se apresenta. Para efeito de exemplificação, tomemos o excerto (69) extraído do *corpus*:

(69) O que choca em **Dilma** não é a oratória em si. Há pessoas preparadíssimas que não se expressam bem — preferíveis, por sinal, às que dão um show de palavreado para camuflar a falta de conteúdo. Mas o **problema de Dilma** sempre pareceu mais complexo. A forma primitiva da fala, da saudação à despedida, já traía na **candidata** o primarismo do pensamento e um despreparo generalizado. **Ela** não apenas falava mal — mas dava a nítida impressão de não saber do que falava, sobre virtualmente qualquer assunto.

Em (69), temos um período formado por 4 orações. A referência *Dilma* é dada no 1º período, cuja retomada é realizada via sintagmas nominais (SN): *o problema de Dilma* no 2º período; *a candidata* no 3º período. Por fim, pelo pronome *ela* no 4º período. Podemos notar que há uma diferença de qualidade das estratégias utilizadas no 3º e 4º períodos: ambos retomam a referência integralmente. A despeito de serem mecanismos distintos, em ambos o pressuposto é uma entidade do gênero feminino, no singular. Em *a candidata*, temos coesão lexical por sinonímia, ao passo que em *ela* temos uma referência via pronome pessoal. Por outro lado, sabemos que o pressuposto do SN *o problema de Dilma* é a referência *Dilma* no 1º período. Contudo, diferente das outras, essa estratégia de retomada usa alguma coisa que constitui o universo de referência *Dilma*.

Esse tipo de mecanismo de coesão, Koch (2002, p. 87) denomina *expressões ou grupos nominais definidos*, ou seja, *formas linguísticas constituídas, minimamente, de um determinante (definido ou demonstrativo), seguido de um nome*. Dentro das configurações sintagmáticas possíveis, tais estruturas podem apresentar: determinante + nome; determinante + modificador (es) + nome + modificador (es). Conforme, Miqueletti e Galembeck (2014), o determinante pode pertencer às classes dos artigos (definidos), pronomes (demonstrativos), ao passo que o modificador pode ser representado por adjetivo, sintagma preposicionado ou oração



adjetiva. Tais formas, conforme Koch (2005a), podem se apresentar como: (1) *descrições definidas* – propriedades de referentes reais, determinadas co(n)textual ou intencionalmente, as quais são atribuídas pelo produtor do texto em uma dada situação comunicativa; (2) *nominalizações* – nomes deverbais, por meio dos quais remete-se a predicação realizada pelo verbo e argumentos da oração anterior; por exemplo: “Os grevistas paralisaram todas as atividades da fábrica. A paralisação durou uma semana” (KOCH, 2005a, p. 50). Contudo, a retomada por nominalização pode ocorrer com a ausência de determinante, no entanto, o nome-núcleo virá seguido de um modificador, demonstrativo, indefinido ou estrutura comparativa; e (3) *unidades metalinguísticas* – construções parentéticas (apositivas) que não se integram sintaticamente a nenhum termo da oração. Na fala, ocorre com uma demarcação prosódica, na escrita entre vírgulas (JUBRAM, 2005).

O fato é que, ao usar o mecanismo das expressões nominais definidas (ENDs), o produtor do texto, oral ou escrito, não só pode acrescentar mais uma informação acerca da referência, como também pode revelar, implícita ou explicitamente, informações importantes sobre as suas crenças pessoais, atitudes e ideologia política, por exemplo. De outro modo: ao selecionar um dado nome ou um modificador para compor uma END, esse produtor transporta um tipo de carga avaliativa que guiará a argumentação do texto. Essa carga, por sua vez, pode ser positiva ou não.

## **2.2 Modelos Cognitivos Idealizados**

A referência envolve, além das cadeias de ligação linguísticas dentro do discurso, representação cognitiva. Isto é, os referentes estão/são armazenados na memória individual e coletiva dos sujeitos. Nos termos da Linguística Cognitiva (LC), a linguagem é uma forma de conhecimento conectado à experiência humana no mundo. Dessa maneira, as unidades e as estruturas linguísticas não seriam entidades autônomas, mas manifestações das capacidades cognitivas gerais, de organização conceptual, de princípios de categorização, de mecanismos de processamento e de experiência cultural, social e individual. (SILVA, 1997). Em outras palavras, a LC defende que todo conhecimento – logo, todo tipo de referência – é armazenado na memória dos sujeitos em domínios conceptuais de duas naturezas: *domínios estáveis* – correspondem a estruturas de memória pessoal ou social que abrangem conhecimentos prévios, apesar de estáticos, podem se modificar com o tempo; *domínios locais* – são operadores dinâmicos de processamento cognitivo, alimentados pelos domínios estáveis, são espaços de construção de referência. Dessa forma, são estruturas lacunares que se proliferam enquanto pensamos e nos comunicamos, haja vista a compreensão e o entendimento das ações linguísticas (LAKOFF & JOHNSON, 2002[1987]; MIRANDA, 2002; CARMO, 2005).

Em razão da natureza deste estudo, dentre os tipos de domínios estáveis, encontramos: os *esquemas genéricos* – domínios mais abstratos e abertos, representam os espaços de homologia entre os diversos domínios que entram no

processo de integração conceptual, a exemplo de esquemas imagéticos como container (recipiente), percurso (caminho), elo (*link*), equilíbrio (balança), parte-todo, centro-periferia, frente-atrás, dentro-fora, perto-longe, em cima-em baixo; as *molduras comunicativas* (de interação) – domínios configuradores de eventos, que incluem identidades, papéis sociais, agenda de encontro, alinhamento, permitindo a identificação do que está sendo posto em movimento, a exemplo de hierarquias sociais; por fim, os *modelos cognitivos idealizados* – domínios que operam a lembrança e o uso de um vasto conjunto de conhecimentos adquiridos na vida diária, a exemplo dos conhecimentos sobre o que é o trabalho, a escola, a política, família, ser homem, ser mulher, a presidência da república (LAKOFF & JOHNSON, 2002[1987]; MIRANDA, 2002; CARMO, 2005).

Neste estudo, recortamos os modelos cognitivos idealizados para descrever Dilma Rousseff como uma referência estruturada também na arena pública, uma vez que ela foi Ministra de Minas e Energia e da Casa Civil nos governos do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011). Em seguida, eleita para Presidência da República em 2011, Rousseff sofre um Golpe jurídico-parlamentar em 2016 que, apoiado pela mídia, conseguiu retirar a primeira mulher a ocupar o cargo, antes da conclusão de seu segundo mandato. Além disso, a ex-Presidenta é uma vítima notória da Ditadura no Brasil, pois passou quase três anos encarcerada e torturada pelo regime (1970 a 1972).

### **2.3 Questões de gênero: o lugar da língua**

Para incorporar a categoria analítica de *gênero*, este estudo explicita uma consideração sobre o termo. Conforme Silvab (2019), *gênero é um termo polissêmico*, pois atravessa várias esferas do conhecimento humano, tais como: Ciências Biológicas – espécie, categoria; Literatura – épico, lírico, dramático; Linguística – gramatical, discursivo, textual; Artes – figurativa, sacra, alegórica, etc; Ciências Sociais – construção social do sexo. Em todas essas esferas, o termo gênero engloba acepções distintas.

Em Linguística, dentro da discussão gramatical, gênero refere-se às relações morfossintáticas de concordância que envolvem nomes e seus satélites. Entretanto, a despeito do senso comum, além de sistemas linguísticos que observam o sexo na definição da categoria gramatical de gênero – a exemplo das línguas indo-europeias em que um morfema para opor os gêneros masculino (don[o]) e feminino (don[a]), há línguas em que sexo é um dado irrelevante para definir a categoria – a exemplo das línguas algonquianas cuja distinção se dá entre animado e inanimado. Por outro lado, há línguas, como a família dos urálicos, em que essa categoria nem é observável (SILVAb, 2019). Dessa forma, sexo e gênero são dissociados dentro do plano gramatical. Todavia, esse tema é polêmico:

concomitantemente aos movimentos feministas, surgiram teorias de não neutralidade linguística, as quais consideravam a língua sexista. Essas teorias se basearam no fato de o gênero gramatical masculino exercer a função de gênero não marcado, regendo a concordância, por exemplo. (SILVAb, 2019, p. 23)

O fato é que as línguas humanas são sistemas complexos, constituídas por elementos estruturais, pragmáticos e cognitivos que, ao serem efetivadas pelos sujeitos, expressam sistemas de crenças, dentro das diversas situações comunicativas nas quais interagem. Nesse contexto, os sujeitos pouco refletem sobre o funcionamento da gramática de sua língua ou de seu sistema de crenças: ambos estão dados como estruturas pré-existentes. Contudo, as ideias não nascem da gramática ou do léxico, mas dos sujeitos que interpretam o mundo (SILVAb, 2019). Em outras palavras, a língua não é sexista, ela manifesta o sexismo dos sujeitos. No entanto, a flexão de gênero na língua, não é objeto neste estudo, mas as expressões nominais definidas. Sendo assim, importa a perspectiva do gênero das Ciências Sociais, já que estas expressões podem veicular crenças e avaliações.

Nas últimas décadas, a questão de gênero vem ganhando o centro da discussão nas Ciências Sociais e na Política, em razão da difusão da Teoria Feminista, que compreende esta categoria como *um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos* e como *uma forma primária de dar significado às relações de poder* (SCOTT, 1995, p. 86). Dessa forma, a compreensão de gênero se afasta do sentido tradicional no qual é associado ao sexo biológico: se uma pessoa nasce com uma vagina, é identificada com o gênero feminino, se nasce com um pênis, é identificada com o gênero masculino. Contudo, vale salientar que, mesmo dentro da Teoria Feminista, o conceito está em disputa:

O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura. (BUTLER, 2003, p. 25)

Em outras palavras, mesmo a Teoria Feminista precisa tomar cuidado para não cair na armadilha de pensar gênero como resultado da cultura, afinal há formas de vida que ultrapassam tanto a noção de sexo biológico quanto os limites do gênero binário, a exemplo das pessoas transgêneros. Entretanto, neste estudo não iremos problematizar essa questão, apenas assumimos que a noção tradicional de gênero tem organizado, como afirma Scott (1995), os sistemas simbólicos que estruturam, implícita ou explicitamente, as instituições que organizam a sociedade: família, igreja, escola, mídia, organizações políticas e jurídicas e, finalmente, os sistemas

linguísticos. Sendo assim, qualquer pessoa ou personalidade que ultrapassa os limites determinados pelo seu gênero sofre sanções, sobretudo se essa for do sexo feminino.

### 3 Procedimentos metodológicos

Como já salientado, elegemos a Linguística de *Corpus* (LC) para tratamento dos dados, já que esta oferece a possibilidade de observá-los tanto de uma perspectiva qualitativa quanto quantitativa. De acordo com Sardinha (2004), a LC ocupa-se da coleta e exploração de *corpus* ou *corpora*: conjuntos de dados linguísticos que foram coletados criteriosamente com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Todavia, é preciso considerar a acepção de *corpus*, já que este termo é usado em diversas esferas. Na LC, *corpus* é definido como uma coletânea de dados linguísticos naturais, legíveis por computador, diferente de outras coletâneas que não são manipuladas eletronicamente.

Sendo assim, um *corpus* precisa ser composto, obrigatoriamente, por textos autênticos, produzidos por humanos em linguagem natural, seja na modalidade escrita ou falada; a seleção dos dados precisa obedecer a característica do *corpus* a ser compilado; o *corpus* precisa ser representativo e, no mínimo, registrar a linguagem natural utilizada pelos sujeitos produtores em situações reais, com vistas a percepção de traços identitários – por exemplo. O *corpus* compilado para este estudo possui as seguintes características, especificadas na Tabela 1:

**Tabela 1:** Critérios de compilação do *corpus*

| Critérios definidores do corpus de estudo |               |  |
|---|---------------|--|
| <b>Modo</b>                               | escrito       | texto escrito impresso (livro)               |
| <b>Tempo</b>                              | contemporâneo | ano de 2016                                  |
| <b>Seleção</b>                            | amostragem    | amostra finita (138 páginas)                 |
| <b>Conteúdo</b>                           | especializado | sátira jornalística                          |
| <b>Finalidade</b>                         | estudo        | descrição de fenômeno linguístico específico |

**Fonte:** Elaborada pelas autoras, 2020.

Para manusear os dados do *corpus*, selecionamos o *AntConc* (ANTHONY, 2020) como a ferramenta. Esse concordanciador pode ser rodado em programas como *Windows*, *Mac* e *Linux* e o seu *download* é gratuito (acesso em: <[www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.htm](http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.htm)>). O *AntConc* apresenta as seguintes funções: (1) *Word List*: gera uma lista de palavras do *corpus* em ordem alfabética, por tipo e frequência; (2) *Concordance*: gera as linhas de concordância na qual um determinado termo se encontra no *corpus*; (3) *Concordance Plot*: gera um gráfico semelhante a um *código de barras*, que mostra a distribuição do termo pesquisado no *corpus* ou em um de seus arquivos; (4) *File View*: localiza as diferentes ocorrências do termo no *corpus* ou em um de seus arquivos; (5) *Clusters*: gera uma lista do termo destacado em ordem: alfabética, de frequência, de terminações e de probabilidade;

(6) *Collocates*: gera uma lista das outras palavras próximas ao termo destacado; e (7) *Keyword List*: gera uma lista de palavras-chave com vistas a comparação entre a frequência das palavras do *corpus* de estudo com a frequência das palavras do *corpus* de referência (ANTHONY, 2020).

Para a compilar o *corpus* de estudo, cumprimos as seguintes etapas: (1) seleção dos dados – .pdf do livro; (2) conversão do arquivo em *pdf* para o formato *word*; (3) limpeza dos dados no arquivo em *word*, numeração dos parágrafos com vistas a identificação; (4) conversão do arquivo *word* para *txt*; (5) constituição do *corpus* de estudo – cujo arquivo de computador nomeado *Corpus Sátira Jornalística*; e, por fim, (6) produção de relatório como os resultados obtidos, haja vista a análise.

## **4 Sintaxe do machismo: resultados da análise do corpus**

Em gramática, o termo sintaxe engloba o estudo das funções das palavras na frase, bem como das relações estabelecidas entre elas. Por extensão, sintaxe se refere a qualquer agrupamento de normas e preceitos que ordena qualquer tipo de linguagem. Nesse sentido, podemos afirmar que o machismo, enquanto sistema ideológico, também possui uma sintaxe. Assim, este estudo, ao examinar as expressões nominais definidas, usadas para engendrar um certo tipo de imagem da ex-Presidenta Dilma Rousseff a partir da obra *Dilmês: o idioma da mulher sapiens*, resvala na outra sintaxe do machismo, estabelecido a partir da assimetria entre os gêneros. Para demonstrar a correlação entre essas duas sintaxes, cumprimos o seguinte trajeto: (i) apresentamos o desenho do Modelo Cognitivo Idealizado (MCI) da referência Dilma Rousseff; (ii) a descrição sintática das expressões nominais definidas acionadas a partir do MCI; e, finalmente, (iii) a discussão desses resultados a partir do recorte de gênero. Antes, caracterizamos o *corpus* de estudo.

### **4.1 Caracterização do Corpus Sintaxe do Machismo**

O *Corpus Sátira Jornalística* foi compilado com o objetivo de examinar as expressões nominais definidas usadas para engendrar um certo tipo de imagem de Dilma Rousseff. Para tanto, selecionamos a obra *Dilmês: o idioma da mulher sapiens*, escrita pelo jornalista Celso Arnaldo Araújo (2016), como insumo para constituir o *corpus*, cujos dados compõem uma amostra finita da modalidade escrita da língua, contemporâneo, especializado, já que se trata de uma sátira jornalística. Quanto aos números brutos, esse *corpus* de estudo resulta de um livro de 142 páginas. No entanto, para compor o *corpus*, procedeu-se à limpeza dos dados não linguísticos, ou que não compunha o corpo da sátira enquanto gênero. Após compilado e manuseado, via *AntConc*, o *corpus* de estudo apresenta os seguintes números, expostos na Tabela 2:



**Tabela 2:** Números do *Corpus* Sintaxe do Machismo

| Total |                                      |
|-------|--------------------------------------|
| 135   | Páginas                              |
| 63561 | Número de palavras ( <i>tokens</i> ) |
| 8143  | Tipos de palavras ( <i>types</i> )   |
| 854   | Parágrafos                           |

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2020.

O *Corpus* Sátira Jornalística é composto por 135 páginas em formato *txt*, nas quais estão ordenadas em 854 parágrafos. Dentro desses últimos, encontram-se distribuídas 63.561 palavras. Esse número se divide em 8.143 tipos diferentes. Entre esses tipos, os 10 itens lexicais que mais se repetiram no *corpus* foram: Dilma (576), dilmês (246), presidente (193), Rousseff (84), mulher (77), mundo (62), governo (61), discurso (60), primeira (60), Lula (51). Além dessas, destacamos também o termo presidenta que ocupa a 374ª, ocorrendo 17 vezes. Nas próximas seções, apresentamos os resultados do estudo.

#### **4.2.1 O protagonismo da mídia na composição da imagem da ex-Presidenta: a dilatação do MCI DILMA ROUSSEFF**

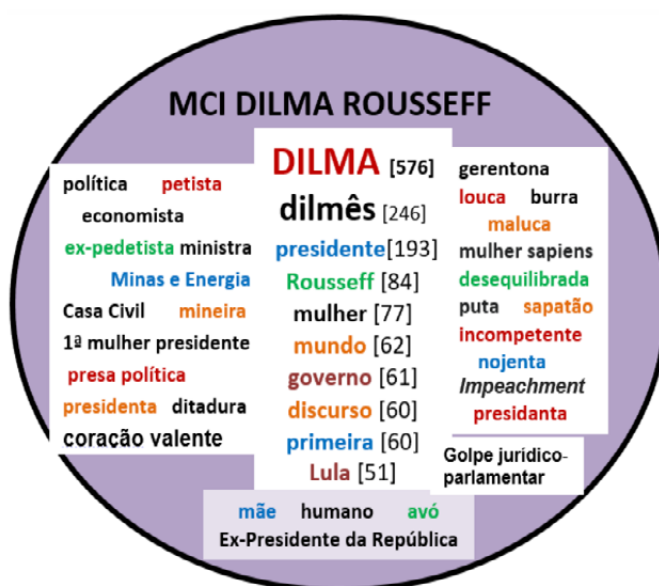
Ao observar os itens lexicais acima, podemos facilmente concordar que alguns se referem diretamente a Dilma Rousseff, tais como: *Dilma, dilmês, presidente, Rousseff, mulher, primeira* (presidente), *Lula, presidenta*. Outros, podem ser relacionados a ela, a depender do momento histórico ou social evocado, afinal são palavras que pertencem também ao universo das diversas instituições e funções políticas, a exemplo de *mundo, governo, discurso*. Esses itens lexicais, extraídos do *corpus*, nos ajudam a compor o domínio de conhecimento Dilma Rousseff nos termos dos *Modelos Cognitivos Idealizados* (MCIs).

Como discutido anteriormente, os MCIs abrangem os nossos conhecimentos interindividualmente partilhados que, armazenados na memória, nos permitem produzir e sustentar as referências que recortam o mundo – tais como pessoas, personalidades, entidades, objetos, lugares, instrumentos – as quais introduzimos nas diferentes situações comunicativas, permitindo-nos agir conjuntamente. Entretanto, esses domínios cognitivos, ao mesmo tempo em que são estáticos, são dinâmicos também. Em outras palavras, há traços e/ou informações que dentro deles são mais estáveis e esquemáticos, pois estão ligados a fatos que não podem ser negados, ao passo que há outros que são introduzidos, haja vista o surgimento de novos fatos – objetivos ou não. Diante desse pressuposto, podemos então postular o MCI DILMA ROUSSEFF.

Dentro desse domínio, elencamos como traços estáveis, além daqueles extraídos do *corpus*, termos como: *ser humano, mãe, avó, política, economista, petista, ex-petista, ex-Ministra de Minas e Energia, ex-Ministra da Casa Civil, ex-Presidenta da República, primeira mulher a ocupar a presidência do Brasil, mineira, presa política*

no período da ditadura brasileira, etc. Entretanto, traços de natureza subjetiva, por natureza mais dinâmicos, podem ser introduzidos, fortalecidos e evocados, dado o objetivo comunicativo do sujeito. Aqui, destacamos o papel dos sistemas de comunicação na atribuição de *etiquetas* à referência Dilma Rousseff, quando essa ocupava a presidência da República. Na mídia, manchetes com diversos tipos de qualificadores eram comuns, a exemplo de “Dilma, a gerentona sem pecados”, “Uma presidente fora de si” (PARDELAS; BERGAMASCO, 2016), “Dilma, a vigarista, merecia virar sucessora de Maria I, a Louca” (NUNES, 2018). No Facebook, páginas como a do Movimento Brasil Livre (MBL) costumavam usar adjetivos como louca, maluca, desequilibrada, burra, puta, nojenta (Cf. SILVA, 2019). Da mesma forma, neologismos foram criados para se referirem a ela, como presidanta (DICIONÁRIO INFORMAL, 2013), mulher sapiens (DESCICLOPEDIA, 2020) e dilmês – o idioma da presidente. Para efeito de representação, a seguir o MCI DILMA ROUSSEFF, constituído a partir das palavras acima referidas:

Figura 1: MCI Dilma Rousseff



Fonte: Elaborada pelas autoras, 2020.

Dado os limites deste artigo, diante de todos esses itens que podem servir de *núcleo sintático* ou *satélite* em expressões nominais definidas, selecionamos aquelas que contêm o item lexical *dilmês*. Essa escolha sustenta-se nos seguintes argumentos: (i) é o segundo termo que mais ocorre no *corpus*; (ii) é um neologismo derivado do nome de Dilma; (iii) é um termo criado para caracterizar uma suposta debilidade linguística da ex-Presidenta .

#### 4.2.2 Expressões nominais definidas: o caso do referente dilmês

Como dito anteriormente, *dilmês* é o segundo termo em número de ocorrências no *corpus* de estudo. Proporcionalmente, o seu peso é de 0,38%, frente aos primeiro e terceiro lugares, respectivamente 0,90% (Dilma) e 0,30% (presidente),



em um universo de 100% (63.561 palavras). Nesse quadro, o peso dos termos lexicais recortados – Dilma, dilmês e presidente – é significativo diante do total de palavras do *corpus*. Se considerarmos que dilmês, o segundo termo mais usado no processamento da referência, não é dicionarizada, este alcança um *status* especial. Sobretudo, se considerarmos também a motivação para a sua criação. Antes de tratarmos dessa questão, cabe uma observação de natureza estrutural.

Do ponto de vista morfológico, o termo dilmês é um *neologismo* (ALVES, 2004), pois: (1) envolve a extensão semântica de uma palavra já existente – aqui, delimitando à ex-Presidenta do Brasil enquanto referência no mundo; (2) relaciona-se com outros paradigmas via processos derivacionais: Dilma [NOMEFEM] < dilmo (Cf. SPERANDIO, 2019) [NOMEMas] < dilmou (Cf. MATOS, 2020) [VERBO] < dilmando (Cf. KICIS, 2020) [GERÚNDIO]; (3) não se encontra formalmente dicionarizado. Isso é possível, graças à capacidade cognitiva que os seres humanos têm de produzir associações, lembrando Saussure (2005 [1916], p. 143): “sua sede está no cérebro; elas fazem parte desse tesouro interior que constitui a língua de cada indivíduo. Chamá-las-emos relações associativas”. Em outras palavras, é um processo de analogia, ou seja, uma derivação motivada pela replicação de formas já existentes (BASÍLIO, 1997). Quanto ao processo de formação, temos um caso de derivação sufixal, na qual uma base [Dilm-] é ligada a um sufixo [-ês]. Em português, este sufixo [x-ês/esa] é responsável pela formação de nomes que designam profissão, títulos honoríficos de posição social (marquês/a, burguês/a, camponês/a) e termos que indicam nacionalidade e/ou origem (português/a, japonês/a, francês/a). No *corpus*, sintaticamente, encontramos dilmês ocupando o núcleo das expressões nominais definidas (ENDs), como se pode observar na Tabela 3:

**Tabela 3:** Descrição sintática das expressões nominais definidas em que o núcleo é *dilmês*

| Total<br>246 | Descrição sintática das ENDs                         | Expressões nominais definidas encontradas no Corpus Sintaxe do Machismo   |
|--------------|--|---|
| 167          | [Art Def N] <sub>SN</sub>                            | [o dilmês]  |
| 54           | [N] <sub>SN</sub>                                    | dilmês  |
| 10           | [Art Def N Mod] <sub>SN</sub>                        | [o dilmês escrito], [o dilmês clássico], [o dilmês emergente],<br>[o dilmês contábil], [o dilmês castiço], [o dilmês ofícia],<br>[o dilmês rústico], [o dilmês erudito] |
| 04           | [N Mod] <sub>SN</sub>                                | [dilmês papal], [dilmês castiço], [dilmês puro], [dilmês bossa-nova]  |
| 02           | [N [Prep N] <sub>Sprep</sub> ] <sub>SN</sub>         | [dilmês de vexame], [dilmês de construção]  |
| 04           | [Art Def Mod N]                                      | [o atormentado dilmês], [o próprio dilmês],<br><br>[o dr. Dilmês], [o primeiro dilmês]  |
| 01           | [Art Def N Mod] <sub>SN</sub>                        | [a página dilmês]   |
| 01           | [Art Def Mod N Mod] <sub>SN</sub>                    | [o espantoso dilmês oral]   |
| 02           | [Art Def N [Prep N] <sub>Sprep</sub> ] <sub>SN</sub> | [o dilmês de gênero, o dilmês de palácio]   |
| 01           | [Art Ind N Mod] <sub>SN</sub>                        | [um dilmês cerimonioso]   |

**Fonte:** Elaborada pelas autoras, 2020.

Para efeito de exemplificação, observemos o excerto (418), no qual o termo *dilmês* ocupa a posição de núcleo do sintagma, sendo modificado, por sua vez, pelo adjetivo *espantoso* e *oral*. Interessante que este último pressupõe a existência de um *dilmês escrito*, encontrado em (428):

(418) Não importa. O que mais interessa nessa viagem é que, em Xi'an, depois de ver cenário tão impressionante, Dilma deixou consignada sua admiração no livro de ouro do museu. A exemplo daqueles guerreiros, é uma relíquia para a eternidade, sem a intermediação **do espantoso dilmês oral**.

[...]

(428) Da China para a Índia, foi um pequeno passo para a presidente, mas um grande salto para a humanidade. Em março de 2012, após visita ao Taj Mahal, o mausoléu que é o maior ícone indiano, Dilma deixou outra mensagem num livro de ouro — e com ela se completaria o quarteto fantástico de manifestações **do dilmês escrito** para a posteridade

Dentro do *corpus*, dada a consistência das ocorrências, o termo *dilmês* constituiu-se como uma referência no mundo, ligada ao MCI DILMA ROUSSEFF. Tanto que o termo também é retomado via expressões nominais definidas, tal como expostas na Tabela 4:

**Tabela 4:** Descrição sintática das expressões nominais relativas que retomam o termo *dilmês*

| Total | Descrição sintática das ENDS  | Expressões nominais definidas encontradas no Corpus Sintaxe do Machismo |
|-------|---|---|
| 05    |   |   |
| 01    | [Art Def N [Prep N Mod] <sub>Sprep</sub> ] <sub>SN</sub>                                | [o idioma da mulher sapiens]  |
| 01    | [Art Def N [V [Prep N] <sub>SV</sub> ] <sub>Sprep</sub> ] <sub>SN</sub>                 | [o idioleto-fenômeno falado pela presidente]                            |
| 01    | [N Mod [Prep N [Prep N Adj] <sub>Sprep</sub> ] <sub>Sprep</sub> ] <sub>SN</sub>         | [idioma assemelhado ao búlgaro por sintaxe genética]                    |
| 01    | [Pron N [V [Prep Mod N] <sub>SV</sub> ] <sub>Sprep</sub> ] <sub>SN</sub>                | [esse idioleto conjugado pela presidente Dilma]                         |
| 01    | [Art Def N [Prep Mod N [Prep N Mod] <sub>Sprep</sub> ] <sub>Sprep</sub> ] <sub>SN</sub> | [o nome do novo idioma da política brasileira]                          |

**Fonte:** Elaborada pelas autoras, 2020.

Em (819), vemos o contexto de uma dessas expressões relativas ao termo em destaque. Na primeira oração do excerto, temos a referência *dilmês*, retomada na segunda oração com a ENDS: esse idioleto conjugado pela presidente Dilma.

(819) Diante dessa sintaxe particularíssima, seria possível fazer algum glossário **do dilmês**? Elencar um conjunto de termos, ditos ou expressões que caracterizem filologicamente **esse idioleto conjugado pela presidente Dilma**?

Em outras palavras, *dilmês*, termo criado para fazer referência à ex-Presidenta, é alçado à condição de referente no mundo. Configurando-se, dentro do MCI DILMA ROUSSEFF, como uma espécie de sub-MCI, no qual encontramos traços como: oral, escrito, clássico, castiço, oficial, emergente, contábil, de gênero, bossa-nova, papal, etc. Isso comprova o dinamismo dos domínios de conhecimento e o poder referencial das expressões nominais definidas – sejam essas com avaliação positiva ou negativa. É sobre essa última questão que discutimos na próxima seção.

#### **4.2.3 O idioma da mulher sapiens: um recorte de gênero**

Como este estudo parte do pressuposto de que a língua é uma forma de conhecimento conectado à experiência humana no mundo, as unidades linguísticas, desse modo, são manifestações de como categorizamos o mundo (LAKOFF, 2002 [1987]; SILVAa, 1997). Nesse enquadre, a ideia de gênero social entra na configuração dos modelos cognitivos idealizados e estes, por sua vez, alimentam e sustentam as expressões nominais definidas usadas para engendrar uma certa imagem de ex-Presidenta Dilma Rousseff – e vice-versa. Como vivemos numa sociedade e cultura falocêntricas, podemos afirmar que esses construtos linguísticos foram estruturados a partir do **machismo** – “sistema ideológico que oferece modelos de identidade tanto para o elemento masculino quanto para o feminino. Ele é aceito por todos e é mediado pela “liderança” masculina[...] É um modelo normalizante” (DRUMONT, 1980, p.81).

Como sistema, o machismo parte do pressuposto de que há uma diferença biológica entre homens e mulheres. Essa diferença envolve não apenas traços físicos, mas também subjetivos como emoções, comportamento e formas de inteligência. Tais atributos determinam a que *locus* social e/ou tipo de trabalho acomoda cada gênero, numa espécie de pacto naturalmente dado. Nesse desenho de organização social, aos homens cabe o espaço da *polis*, as atividades que exigem força, inteligência estratégica e liderança, enquanto às mulheres cabe o espaço do lar, as atividades que exigem cuidado, limpeza, capacidade de organização, subordinação. O espaço público, o pensamento e a voz são atribuições dos homens, ao passo que o espaço privado e a escuta são atribuições femininas. De acordo com Scott (1995), essa divisão de gênero, sustentada em pressupostos biológicos e sociais, é uma forma primária de dar significado às relações de poder. Nesse quadro, símbolos (Maria, mãe de Jesus), conceitos normativos (doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas ou jurídicas), perspectiva política de organização social (família, Estado = patriarcado) e identidade subjetiva são criados para sustentar essa que é uma relação de poder primária entre os gêneros, na qual o sexo masculino tem primazia em relação ao sexo feminino. Constituindo, portanto, o machismo como ideologia.

Assim, as manifestações linguísticas tornam-se estratégias poderosas na propagação desse que é uma superestrutura, dado que somos animais que se movimentam dentro das “teias de linguagem” que ordenam o mundo nos termos

dos modelos cognitivos idealizados, os quais se constituem a partir de recortes realizados via signo linguístico. Nesse contexto, se um jornalista, apoiado pela mídia, cunha um item lexical para qualificar uma dada referência, esse termo entra na memória coletiva do corpo social, passando a compor um dos feixes de traços dessa referência, sejam esses positivos ou negativos, à medida que esse é constantemente replicado.

No caso do termo *dilmês*, objeto deste estudo, o caráter é negativo. Isso não só fica flagrante nas expressões nominais definidas extraídas do *corpus*, nas quais o termo ocupa o núcleo da expressão e os modificadores que o acompanham acrescentam traços negativos, como também nas declarações do criador do próprio termo. No *corpus*, ele explicita isso em manifestações do tipo: “A Dilma que publicamente passou a “experimentar” o Brasil com sua estranha novilíngua era um fenômeno”, em (28); “palavras de um estrato mais culto, como ‘autoestima’ e ‘fundamental’, pensamento indigente, tendência a cacoetes de vulgarismo, corruptelas (você = ocê) e o desprezo ao infinitivo dos verbos”, em (30); “flexão de gênero que jamais seria reivindicada pela mais feminista das companheiras do *Homo sapiens*[...] a autodenominada presidenta – forma gramaticalmente aceita, mas esdrúxula”, em (127). Diante disso, podemos dizer que o termo *dilmês* ganhou vida própria, tanto que conseguiu ser mencionado em uma página da *Internet* que define o conceito de “mulher *sapiens*”:

**Mulher *sapiens*** é um ser obscuro, cuja existência apenas veio a tona em 2015, quando a bióloga e então presidanta Dilma, descendente indireta de Darwin, propôs que estes mamíferos são uma evolução lateral do *homo sapiens* tradicional.

[...]

As mulheres *sapiens* possuem uma comunicação própria, cuja compreensão foge de todos os aspectos lógicos do mundo racional. Para esta linguagem incompreensível, que não possui padrões e muito menos sintaxe, os linguistas deram o nome de *dilmês*. (DESCICLOPEDIA, 2020)

Além de atestar o caráter negativo do *dilmês* como a linguagem da “mulher *sapiens*” – uma espécie de humanoide, portanto menos evoluída de que o gênero humano, a página qualifica a própria Dilma assim, já que o *dilmês* é a sua linguagem, a qual é qualificada como exótica, sem lógica, sem sintaxe. O que do ponto de vista linguístico é impossível, já que todas as línguas são sistemas complexos que apresentam obrigatoriamente níveis morfossintáticos, por exemplo. Dessa forma, este estudo pode atestar esse comportamento, linguisticamente violento, direcionado à ex-Presidenta Dilma, nunca empreendido à outra personalidade política do Brasil.

A nosso ver, isso ocorreu porque não só essa mulher ousou ocupar a posição

mais alta das instituições brasileiras - a presidência da República, como o fez com um perfil de “dama de ferro” (Cf. CANDIAL, 2010), traço que, no mundo falocêntrico, a uma mulher não cabe. Tanto que, mesmo depois de extraída do cargo por um Golpe em 2016, Dilma Rousseff ainda continua sofrendo ataques. O último aconteceu dia 21/08/2020, quando o jornal Folha de São Paulo, para criticar o atual presidente pela ameaça à quebra do teto de gastos “para uma ampliação dos investimentos em infraestrutura e de programas sociais para agradar o eleitorado pobre do Nordeste e de outras regiões” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2020), o definiu como Jair Rousseff. Para o jornal, seria repetir “o fracasso da última administração petista” (idem); logo, a administração Dilma Rousseff.

## 5 Considerações finais

Neste estudo, assumimos que as línguas humanas são sistemas complexos, resultantes da correlação entre fatores estruturais, cognitivos e pragmáticos e, ao serem encarnadas nas situações comunicativas, os sujeitos não só manifestam suas crenças, como também criam novos referentes, a partir do elenco das ferramentas linguísticas disponíveis cognitivamente. Nesse contexto, destacamos as relações de poder delimitadas pela diferença entre os gêneros, nas quais os homens ocupam uma posição de superioridade em relação às mulheres, dada as limitações físicas, mentais e sociais atribuídas às últimas dentro desses sistemas.

Assim sendo, quando uma mulher ultrapassa ou escapa dos limites impostos dentro dessas relações, é punida de alguma forma: quanto maior a infração, maior a sanção. Esse parece ser o caso de Dilma Rousseff que, não só teve um termo cunhado para identificar a sua forma de falar – o dilmês, como esse termo passou a ter vida própria, a ponto de merecer uma obra dedicada a ele: Dilmês: o idioma da mulher sapiens. Nesse contexto, esse termo não só engrossa o feixe de traços que circunscrevem o MCI DILMA ROUSSEFF, como possibilita a deflagração de inúmeras expressões nominais definidas nucleadas por ele. Ao rastrear essas expressões, é explícita a desqualificação ou a sátira presente nesses sintagmas, cuja ligação referencial, linguística ou extralinguística, é a ex-Presidenta. Diante do *Corpus* Sátira Jornalística e do cenário político recente, é impossível não se perguntar o porquê desse tratamento tão feroz contra Dilma Rousseff.

A resposta está explícita no comentário de Renan Calheiros, Presidente do Senado, em um dos áudios vazados pela Operação Lava Jato, em 25/05/2016: “porque todos estão putos com ela [...] nessa crise toda / estavam dizendo que ela estava abatida / ela não está abatida / ela tem uma bravura pessoal que é uma coisa inacreditável” (Cf. PRAGMATISMO POLITICO, 2016). Para encerrar, lembremos que a noção de feminino, assim como a de mulher, não é mais estável, já que “ambos ganham seu significado problemático apenas como termos relacionais” (BUTLER, 2003, p.9). Contudo, é a “sintaxe” dessas relações que atualmente estão xeque.

# THE SYNTAX OF MACHISM: DILMA ROUSSEFF'S IMAGE THROUGH THE DEFINED NOMINAL EXPRESSIONS

**Abstract:** This study examines the defined nominal expressions (DNE - inicial used in English - ENDS - inicial used in Portuguese) used to build a certain type of Dilma Rousseff's picture, in the book *Dilmês: the language of the sapiens woman* (ARAÚJO, 2016). For this task, as theoretical framework, beyond the support of the Textual Linguistics (KOCH, 2005a; 2005b) and Cognitive Linguistics (LAKOFF & JOHNSON, 2002 [1987]), we use the analytical category of gender, both within Linguistics (SILVA, 2019) and the Social Sciences (SCOTT, 1995). As a methodology, we chose *Corpus Linguistics* (SARDINHA, 2004) and, for data manipulation, we selected the concordant *AntConc* (ANTHONY, 2020). Considering the *corpus* numbers and the syntactic arrangement of the ENDS, constituted from the referent 'dilmês' (2nd term in the rank of occurrences), the results demonstrate an undertaking of the press in the process of disqualifying the image of Dilma Rousseff. In this effort, they satirized their speech to the point of naming it to introduce the neologism or dilmês in the MCI DILMA ROUSSEFF; and they attacked her way of being a woman. As former Senate President Renan Calheiros said in audios leaked by Lava Jato in 2016: *everyone was fucking irate with her*.

**Keywords:** Defined Nominal Expressions; Idealized Cognitive Models; Genre; Dilma Rousseff.

## Referências

ALVES, I.M. *Neologismo*. Criação lexical. 2. ed. São Paulo: Ática, 2004.

ANTHONY, L. *Lawrence Anthony Website (AntConc)*, 2020.

ARAÚJO, Celso Arnaldo. *Dilmês: o idioma da mulher sapiens*. Rio de Janeiro: Record, 2016.

AZEVEDO, Reinaldo. Dilma, a gerentona sem pecados. *Veja*, 13/01/2011. Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/dilma-a-gerentona-sem-pecados/>>.

BASÍLIO, M. O princípio da analogia na constituição do léxico: regras são clichês lexicais. *Veredas*, v. 1, n. 1. Juiz de Fora: UFJF, 1997, p. 9-21.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANDIAL, Alba Fernández. Dilma, uma "Dama de Ferro" na presidência. *UOL Notícias*, 28/12/2010. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/efe/2010/12/28/dilma-uma-dama-de-ferro-na-presidencia.jhtm>>.

CARMO, C.B.S. A configuração da rede polissêmica de construções agentivas denominais x-ista: Uma abordagem sociocognitiva. *Dissertação* (Mestrado em Linguística), Universidade Federal de Juiz de Fora, 2005. Disponível em < <http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>> Acesso em outubro de 2020.

DESCICLOPEDIA. Português. *Mulher sapiens*. 2020. Disponível em: <[https://desciclopedia.org/wiki/Mulher\\_sapiens](https://desciclopedia.org/wiki/Mulher_sapiens)>.



DICIONÁRIO INFORMAL. *Presidanta*. 2013. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/presidanta>>.

DRUMONT, Mary Pimentel. *Elementos para uma análise do machismo*. São Paulo: Perspectivas, 1980.

ECKERT, P.; MCCONNELL-GINET, S. *Think practically and look locally: language and gender as community-based practice*. *Annual Review of Anthropology*, Palo Alto, v. 21, p. 461- 490, 1992.

FOLHA DE SÃO PAULO. Jair Roussef. *Folha de São Paulo*, 21/08/2020. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2020/08/jair-rousseff.shtml>>.

JUBRAM, C. S. Especificidades da referenciación metadiscursiva. In: KOCH, I.; MORATO, E.; BENTES, A. *Referenciación e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005.

KICIS, Bia. Dilma dilmando em Paris. 7/03/2020. Disponível em: <<https://www.facebook.com/biakicisoficial/videos/dilma-dilmando-em-paris/220845442387555/>>.

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

KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2005b.

KOCH, I. G. V.C. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2005a.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 2002[1980].

MATOS, William. “Dilmou”: Bolsonaro se enrola ao defender cloroquina, e internautas zoam. *Jornal de Brasília*, 17/07/2020. Disponível em: <<https://jornaldebrasil.com.br/politica-e-poder/dilmou-bolsonaro-se-enrola-ao-defender-cloroquina-e-internautas-zoam/>>.

NUNES, Augusto. Dilma, a Vigarista, merecia virar sucessora de Maria I, a Louca. *Veja*, 26/11/2018. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/dilma-a-vigarista-merecia- virar-sucessora-de-maria-i-a-louca/>>.

PARDELAS, Sérgio; BERGAMASCO, Débora. Uma presidente fora de si. *Isto é*, 1/04/2016. Disponível em: <[https://istoe.com.br/450027\\_UMA+PRESIDENTE+FORA+DE+SI/](https://istoe.com.br/450027_UMA+PRESIDENTE+FORA+DE+SI/)>.

PRAGMATISMO POLÍTICO. Áudios de Renan Calheiros são divulgados: “Ministros do STF estão putos com ela. *Pragmatismo Político*, 25/05/2016. Disponível em: <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/05/audios-de-renan-calheiros-sao-divulgados-ministros-do-stf-estao-putos-com-ela.html>>.

SARDINHA, T. *Linguística de Corpus: Histórico e problemática*. *D.E.L.T.A.*, Vol. 16, N.º 2, 2000 (323-367). Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502000000200005&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502000000200005&script=sci_abstract&tlng=pt)>



SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Sociedade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, A. S. A Linguística Cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em Linguística. *Revista portuguesa de humanidades*, Vol. 1, Nº 1-2, 1997, págs. 59-101. [pdf] [ISSN 0874-0321]. Disponível em: <<http://www.facfil.ucp.pt/lingcognit.htm>>

SILVA, P. H. De Louca a Incompetente: Construções discursivas em relação À ex-Presidenta Dilma Rousseff. *Tese* (Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem) Universidade Federal de Mato Grosso c, 2019. 139 f.

SILVA, R. S. Predizibilidade da marcação de gênero em substantivos na língua espanhola: uma análise de vídeos do youtube. *Dissertação* (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

SILVA, A. S. A Linguística Cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em Linguística. *Revista portuguesa de humanidades*, Vol. 1, Nº 1-2, 1997, págs. 59-101. [pdf] [ISSN 0874-0321]. Disponível em: <<http://www.facfil.ucp.pt/lingcognit.htm>> Acesso: março de 2020.

SPERANDIO, Luan. Porque Bolsonaro é o “Dilmo” da economia. *Gazeta do Povo*, 30/04/2019. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/ideias/por-que-bolsonaro-e-o-dilmo-da-economia>>.

Recebido em 16 de outubro/2020

Aprovado em 17 de novembro/2020

# ENTRE UMA APRENDIZAGEM OU O LIVRO DOS PRAZERES E ÁGUA VIVA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

Fernando Filgueira Barbosa Júnior<sup>1</sup>  
Charles Albuquerque Ponte<sup>2</sup>

**Resumo:** A ideia motriz desse trabalho consiste em fazer uma análise comparada entre as obras *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* (1969) e *Água Viva* (1973), da escritora Clarice Lispector, revelando, a partir das teorias de Auerbach (2013), Elias (1994), Nunes (1969/ 1995), Teixeira (2011) e estudos filiados, a estrutura social velada que se engaja na terceira fase do modernismo brasileiro e permanece até os dias atuais como pano de fundo às produções literárias. Nosso objetivo é estabelecer um possível diálogo entre as duas obras, com base na formação das personagens, como elas se imbricam em narrativas diferentes e esteticamente opostas.

**Palavras-chave:** Modernismo; Clarice Lispector; Estrutura social; Análise comparada.

## 1 Considerações iniciais

De acordo com Antonio Candido (2006), a literatura acontece junto ao social, não se diferenciando das demais artes cuja relação retroalimentativa com o meio condiciona/favorece sua produção. Nesse sentido, ainda segundo o autor, a literatura é influenciada pelo conteúdo temático e pela estética. Ao primeiro, compreendemos o assunto (tema), ao segundo, a organização da obra e seus elementos.

Antonio Candido ainda pontua, em seu ensaio de estreia – “Brigada ligeira e outros escritos” – que alguma coisa faltava nos reflexos de produção literária até

<sup>1</sup> Doutorando em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, vinculado à Linha de Pesquisa "Texto literário, crítica e cultura" do Programa de Pós Graduação em Letras. Mestrado Acadêmico e Graduação em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Foi professor substituto da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte pelo Departamento de Letras Vernáculas (2017 a 2019). Tem experiência na docência, com ênfase em Literatura Brasileira, Inglesa e Norte Americana. E-mail: fdojunior1@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduado em Letras Português e Inglês pela Universidade Estadual do Ceará (1999), especialização em Conto de Língua Inglesa no Século XX pela Universidade Federal do Ceará (2001), mestre em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina (2003) e doutorado em Teoria e História Literária pela Universidade de Campinas (2011). Atualmente é professor adjunto IV da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literaturas de Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Literatura e Cinema Norte-Americanos pós 1960 e teoria literária. E-mail: ca\_ponte@yahoo.com.br

a terceira fase modernista, quando então surge Clarice Lispector. O autor critica a literatura brasileira por, até então, sua incapacidade de traduzir o pensamento e os sentimentos com maior sensibilidade e fidelidade e, quando se refere aos escritores da época, enuncia que “[...] lhes falta aquela funda densidade de pensamento, aquela capacidade de pensar com sensibilidade e sentir com inteligência” (CANDIDO, 1992 p. 95). Dessa forma, alerta-nos que algo com ar de renovação instaura-se de modo transitório entre o modernismo e a contemporaneidade.

Deste modo, o romance moderno, no qual se inclui a escritora em foco, descortina-se como algo inédito; completamente inovador para sua época. De acordo com Adorno (2003), as artes, de um modo geral, sofreram significativas transformações ao instaurar-se o modernismo, tanto pelo contexto social, quanto por sua proposta estética e temática pelas quais principiamos este trabalho. Em vista a isso, o autor nos adverte que “[...] assim como a pintura perdeu muitas de suas funções tradicionais para a fotografia, o romance perdeu para a reportagem e para os meios da indústria cultural [...] só que em contraste com a pintura, a emancipação do romance em relação ao objeto foi limitada pela linguagem” (ADORNO, 2003, p. 56).

Conforme expressa Affonso Ávila, estamos posicionados num tempo em que:

Quebram-se costumes e convenções sociais; alteram-se as convenções da linguagem; modificam-se as estruturas econômicas: Liberalismo e Socialismo defrontam-se, medindo forças iguais. E o homem perplexo se vê diante de um mundo em acelerada metamorfose, que ele não pode compreender totalmente, nem deter... um mundo em que novos e velhos valores entram em conflito, cuja modificação ou controle escapam à sua vontade individual ou ação controladora. (2002, p. 203).

Este é, pois, o novo modelo de mundo que subsidia as produções artísticas, sobretudo as literárias, que nos interessam nesse estudo. Um mundo onde o homem, já tendo se manifestado exteriormente, passa a revelar-se de modo introspectivo, transpondo, desse modo, o temático do externo para o interno. O homem desse período percebeu, grosso modo, que de nada adiantou a exterioridade engajada do modernismo e passou a olhar para dentro de si, como a reverberação de uma proposta latente à sua condição existencial.

E nesse ínterim, Anatol Rosenfeld (1973), em seu ensaio “Reflexões sobre o romance moderno” chama nossa atenção para o fato de essas mudanças relacionadas ao novo fazer literário estarem, também, relacionadas ao campo psíquico e, por isso, dentro de uma perspectiva unificadora, dando ênfase ao narrador desta fase:

O narrador, no afã de apresentar a “realidade como tal” e não aquela realidade lógica e bem comportada do narrador tradicional, procura superar a perspectiva tradicional submergindo na própria corrente psíquica da personagem ou tomando qualquer posição que lhe pareça menos fictícia que as tradicionais e “ilusionistas” (ROSENFELD, 1973, p. 84).

Compreendemos, a partir de então, que o enfoque psicológico no romance moderno nasce da emergente necessidade em estabelecer uma lógica coerente entre a história e a proposta de sua época. Rosenfeld complementa seu pensamento questionando se, de fato, cabe ao narrador a garantia da ordem na narrativa e, “[...] se esta ordem é posta em dúvida, a ausência do organizador e supressão de uma ordem ilusória certamente se justificam” (ROSENFELD, 1973, p. 84).

Em meio a esse momento, em 1943 Clarice Lispector surge com uma proposta completamente inovadora de literatura para o contexto nacional, proposta esta que em muito atendeu aos requisitos criticados por Antonio Candido, anteriormente mencionados, rendendo-lhe um bom ensaio crítico de recepção no mundo das letras. Segundo atesta Teixeira (2011), a autora rompe com os padrões estéticos da época em que as produções literárias – com algumas exceções como *Os ratos* (1935), de Dyonélio Machado, *Angústia* (1936), de Graciliano Ramos, e *A luz no sub-solo* (1936), de Lúcio Cardoso – não primavam por um modelo intimista de escrita.

Da escritora, privilegiaremos nesse estudo dois de seus romances, a saber: *Uma aprendizagem ou o Livro dos prazeres* (1969) e *Água Viva* (1973), a fim de estabelecermos uma confluência dialógica entre suas protagonistas e significativos elementos que compõem a obra, em uma visão capaz de aboardar desde a estrutura social que nos sufoca aos movimentos da consciência, como uma extensão da nossa condição existencial. Com o objetivo de expor, portanto, esses aspectos, propomos mostrar como é possível, a partir da leitura em Clarice Lispector, compreendermos os mecanismos históricos e sociais que muito angustiam suas personagens e que, de algum modo, tornam sua escrita tão singular na literatura brasileira.

## **2 Sociologia e mal-estar: Clarice Lispector na encruzilhada do eu**

Dado o cultivo de uma literatura linear com início, meio e fim bem delimitados, o ocidente passou por um processo de transição textual com o surgimento de uma nova proposta. Proposta esta que Erich Auerbach (2013) nos apresenta em *Mimesis*, fazendo uma análise diacronicamente comparada e progressiva entre o texto de Homero e o texto bíblico, enfocando em especial a evolução temática das narrativas partindo de *A odisseia* até adentrar no nível de complexidade de Virginia Woolf, por exemplo.

Seguindo esse viés, o autor mostra como de Homero à escritora inglesa há uma significativa mudança no modo de narrar e exemplifica em seus ensaios de que forma a introspecção – sobretudo a social, apresentada como plano histórico desse período – adentra os escaninhos da alma, com a finalidade ímpar de configurar um estilo de narrativa completamente inovadora, ancorado na capacidade de narrar o interno sobreposto ao externo.

Apresentaremos, a partir de agora, uma possível aproximação entre duas obras da escritora Clarice Lispector. São elas *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*

(1969) e *Água Viva* (1973); a primeira delas se configura esteticamente a um modo dialógico textual, o que já nos chama a atenção pelo fato de Clarice pouco prezar pelo diálogo direto, haja vista sua preferência pelo monólogo interior; assim, *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* se estabelece como um romance singular, até inovador para o modelo de escrita da autora. Já a segunda corresponde ao monólogo; conforme o exposto, trata-se do gênero pelo qual a primazia da escritora se estabelece e recorrentemente configura a estética de seus romances, considerando para isso desde seu romance de estreia *Perto do coração selvagem* (1943).

Para dar sustentação a esse propósito, consideremos antes de mais nada um exemplo que nos provoque uma espécie de exórdio: a novela contemporânea de Ana Beatriz Barbosa da Silva (2004), *Sorria, você está sendo filmado*, apresenta-nos a história de Belmiro Barros de Brito – BBB, uma personagem que adquire pânico de câmeras e brinca a autora com essa associação direta e intencional que se faz entre o nome da personagem e o meio em que ela vive – a geração *Big Brother Brasil 3* – denunciando, abertamente, de forma lúdica e dinâmica que o homem, sendo parte do meio em que habita, não pode se isolar circunstancialmente do mundo e que o concebe, por vezes, até de modo doloroso; mas haverá este modo de se relacionar com o próximo, nem que para isso passe a capitanear algumas fobias sociais.

Histórias como essa, configuradas em fobias e isolamentos, são muito presentes na obra de Clarice Lispector. Recordemos, por exemplo, *Martim - herói de A maçã no escuro* (1961), que se isola por uma autopenitência que nada mais é que a sua própria consciência dada por castigo. Essas narrativas, embora partam de um plano ficcional, dialogam com a realidade, sobretudo a realidade exposta por Norbert Elias (1994) em que há um desencontro do sujeito com os outros e consigo mesmo frente ao violento progresso que engendra o plano social das pessoas. Elias (1994) diz ainda que esse modelo de busca pela consciência tem revelado significativas produções romanescas no século XX.

Clarice Lispector concebe *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* em meio a este íterim. Ela apresenta os conflitos internos da personagem Lóri de forma socialmente velada, exigindo de nós um mergulho mais profundo na formação da personagem frente ao que a acomete desde as primeiras páginas do livro:

, estando tão ocupada, viera das compras de casa que a empregada fizera às pressas porque cada vez mais matava serviço, embora só viesse para deixar almoço e jantar prontos, dera vários telefonemas tomando providências, inclusive um difícilíssimo para chamar o bombeiro de encanamentos de água, fora a cozinha para arrumar as compras e dispor na fruteira as maçãs que eram sua melhor comida, embora não soubesse enfeitar fruteiras [...] (LISPECTOR, 1998, p. 13).

A narrativa nos é apresentada conforme a citação acima. Tal escolha nos faz perceber que estamos diante de um modelo de literatura que não compreende

---

<sup>3</sup> Reality show da TV Globo.

a linearidade de Jorge Amado, por exemplo, ao que coube por parte de Antonio Candido (1992) pesadas críticas. Estamos diante do que, ainda segundo Candido (1992), associa-se a um pensamento bem vestido, num país em que o pensamento se reduz ao ribombo da palavra.

Ao iniciar o romance com uma vírgula, o que muito nos chama a atenção, Clarice Lispector responde à completa desordem estética pela qual se principia o período. A vírgula, gramaticalmente, atende em nossa compreensão à ideia de continuidade e segue-se a ela, na primeira cena, abertura do romance, uma personagem incapaz de arrumar uma cesta de frutas, dependendo ainda, de um bombeiro de encanamento, a quem, com muita dificuldade, ligaria para socorrê-la nos problemas domésticos.

Essa inoperância posta pela autora na personagem Lóri, de início, ainda nos faz lembrar a inoperância social pela qual Gregório de Matos satirizou o governo da Bahia nas primeiras décadas do barroco brasileiro, ao dizer-lhes que não sabiam governar sua cozinha, quiçá governariam um Estado. Evidentemente, em Clarice Lispector, essa inoperância desdobra-se para o plano interno, para o caos psicológico que influencia diretamente nas ações das personagens.

Seguindo esse pensamento, é possível dizer que o texto de Clarice Lispector, de 1969, época da terceira fase modernista, revela que a ação introspectiva acontece em meio ao psicologismo, uma vez que a estética do externo é atestada como falha diante da ditadura militar, na qual a proibição da manifestação intelectual marca o período. Sendo assim, a ideia implica um novo olhar: um olhar voltado para si, não no sentido egocêntrico, mas em uma tentativa conflituosa de entender o que estivesse fora de si; partindo do princípio de que para isso seria necessário se auto entender, primeiramente. Em outras palavras, olhar para si e tentar entender a desordem externa. Nesse sentido, os conflitos da personagem Lóri são caóticos, condição aparentemente anunciada pela autora com a personagem Joana, de *Perto do coração selvagem*.

Assim, o início da obra, bem como a apresentação da personagem com uma vírgula – sinal gráfico que indica pausa prosódica – posiciona Clarice Lispector em um território diferente. Este início, conforme compreendido, marca a ideia de continuidade, ou seja, *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* não nasce como algo inédito, mas como uma continuação ao que já vinha sendo discutido, não necessariamente em *A paixão segundo G.H* (1964), seu romance anterior, mas uma continuidade social, pois nenhum tempo histórico acontece com exatidão cronológica, são sempre processos de transições, e algumas dessas passagens se manifestam de forma lenta e caótica.

Quando a autora invoca a personagem do bombeiro para localizar as ações da personagem Lóri, ela transfere para sua protagonista, de forma inconsciente talvez, mas engajada nessa ideia, sua completa inoperância de herói moderno. E equivale recordar que desde a primeira fase do modernismo nasce na literatura brasileira, a exemplo de *Macunaíma*, de Mário de Andrade (2007 [1928]), um herói



às avessas, completamente destoado do herói cristalizado nas epopeias. Essa transposição pronunciada por Auerbach (2003) revela-se com violenta intensidade nos textos de Clarice Lispector.

Nesse sentido, fica evidente que a noção de uma estética literária perfeitamente arranjada, sem desordenamentos internos ou externos, em que a personagem em questão supostamente arrumaria a cesta de frutas com excelso primor e teria, ainda, um marido participativo em sua vida conjugal, nesse período histórico/literário não mais se justificaria. Há uma “[...] plena interdependência entre a dissolução da cronologia, da motivação casual, do enredo e da personalidade” em um “[...] mundo em que, segundo Freud, não existe tempo cronológico, em que se acumulariam, segundo Jung, não só as experiências da vida individual e sim arquetípicas e coletivas da própria humanidade” (ROSENFELD, 1973, p. 85).

Adentrando a semântica textual da escritora, percebemos que este bombeiro de água é apresentado como partícipe indireto do dia a dia de uma personagem comum que “viera das compras” (LISPECTOR, 1998, p. 13), logo percebemos que não há nada de extraordinário na personagem, nem no espaço físico que a comporta: a cozinha. Contudo, o bombeiro sinaliza um problema com o encanamento e isso revela a diminuta capacidade do homem moderno frente aos avanços tecnológicos. Novamente percebemos a presença do pensamento de Candido (2006) quando este fala sobre a apropriação do externo pelo interno no livro *Literatura e Sociedade*.

Mais banal que a chamada do bombeiro é a personagem não saber arrumar uma cesta de frutas. De cara, esta personagem – a protagonista – se apresenta como uma mulher conflituosa, permitindo-se revelar através das ações mais corriqueiras que possam polarizar o comportamento de uma mulher. Essas ações são descritas por Benedito Nunes como canhestras:

Pela primeira vez, ainda que de maneira canhestra, abstrata e pedante, a vida social como tema ingressa no romance de Clarice Lispector, ao mesmo tempo que o diálogo, precedendo e sucedendo o ato de amor, aproxima as consciências em vez de separá-las. Assim como no começo a narrativa se apresenta continuando um movimento de escrita, ela termina com indício (dois pontos de continuação), de que prosseguirá, para além do romance, a dialogação, apenas interrompida, que a polarizou (NUNES, 1995, p. 82).

Benedito Nunes antecipa, nesse trecho, o “desfecho” da trama, da história inacabada entre um homem e uma mulher, entre uma geração e um sonho que se desencontram por uma “canhestra” tentativa de se auto-conhecer em meio a uma relação ancorada em uma série de conflitos existenciais. E afirma o mesmo autor, em *O dorso do tigre* (1969) que quanto mais o homem identifica a desorganização do meio em que vive, mais se conhece; de modo que o autor transpõe para um plano de equivalência homem X sociedade.

Ainda sobre o episódio primeiro da apresentação da personagem chamamos a atenção ao que Gaston Bachelard em *A Poética do Espaço* (2008) titula por “estado da alma” quando se refere ao espaço da personagem: a casa. Logo, se a casa está desorganizada, sua alma também haverá de estar, de modo que todo o externo que a localiza refletirá intrinsecamente em seu interno. Desse modo, confluindo o interno com o externo, interpretamos a personagem sob um plano retroalimentativo entre ela e sua consciência, dado por um elemento psicológico gerador de uma situação inevitavelmente inerente ao ser humano. Não obstante, Teixeira nos adverte que é “importante ressaltar que esta visão introspectiva não pode ser vista como uma atitude alienante, uma postura dissociada da realidade humana. Ao contrário, não há algo que esteja tão presente no homem quanto a sua consciência”. (2011, p. 49).

Se há, portanto, uma ideia de continuidade em *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, voltada para os processos psicológicos que coadunam na formação da personagem, em *Água Viva* há um monólogo de um *eu* que escreve para um *tu*. A personagem de *Água Viva*, diferente de Lóri, instaura-se em um plano de profunda solidão e o livro, continuando a ideia de gerúndio que acomete Clarice Lispector, dá-se em meio a um clímax, e a busca intensificadora da personagem pelo instante em que as coisas acontecem, fracionando seu devaneio entre passado, presente e futuro.

Jeana Laura da Cunha Santos (2000), em *A estética da melancolia em Clarice Lispector*, afirma ser *Água Viva* pura dor e prazer, que é uma continuação e um recomeço, surge daí o diálogo possível com *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, haja vista que um antecede o outro finalizado por dois pontos contínuos (cf. NUNES 1995). Essa ideia reatrolimentativa de algo que não é inédito é posta na própria personagem de *Água Viva* quando diz “O que te escrevo não tem começo: é uma continuação” (LISPECTOR, 1998, p. 48), e “O que te escrevo é um ‘isto’. Não vai parar: continua.” (LISPECTOR, 1998, p. 95). De modo que a autora subscreve, com isso, a tentativa de mostrar um plano que está em exercício e não um tempo sacralizado nos arautos históricos da humanidade.

Essa correlação e condensamento de tempo e espaço na formação da personagem em *Água Viva* a posicionam num plano de fluidez (da água – metafórica) e dureza (das palavras – não metafórica), ou seja, a personagem que nos é apresentada como uma pintora dá-se a liberdade de escrever na tentativa de captar as mesmas, senão muito parecidas, sensações que tem ao transpor as cores para a tela e descobre que o processo de escrita é bem mais árduo e inoperante na perspectiva de comunicação com o outro, o *tu* a quem seu *eu* escreve.

De acordo com Nunes (1995) a *Água Viva* pode ser associada à ideia de renovação, uma vez que se entende essa *água* como pressuposto do batismo “funde-se a conotação orgânica à conotação espiritual” e nisso a personagem aproxima-se da personagem de *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, quando Lóri descobre que há uma condição permutada em meio a sua complexa existência: a de

renovação. Ambas precisam passar por uma metamorfose solitária para então descobrirem-se prontas para o que realmente desejam.

Há uma forte intercessão social entre as duas obras quando se fundem em um plano de existencialismo conflituoso. Suas protagonistas, duas mulheres, preparam-se para o encontro com seus homens, uma através das ações e outra através das palavras. O fato é que elas se revelam socialmente incompletas em busca de um desejo recalcado. Ulisses é, para Lóri, o que o *tu* é para o *eu*, e em ambas as obras Lóri e a pintora descobrem-se em um plano de incompletude e dureza. O que as difere, do ponto de vista textual, é que Lóri tem diálogos com Ulisses em *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, já a narradora/personagem de *Água Viva* não, mantém-se em um discurso monológico (cf. BAKHTIN, 2011) do início ao fim, havendo apenas traços da autora Clarice Lispector quando rebate, através da obra, algumas críticas recebidas em uma espécie de defesa pessoal: “[...] escrevo-te à medida de meu fôlego. Estarei sendo hermética como na minha pintura?...” (LISPECTOR, 1998, p. 55).

O aspecto social de *Água Viva* revela-se ainda mais forte quando a personagem antecipa o desejo de criação, melhor aprofundado em *Um sopro de vida* (1978), na inútil tentativa de aproximar-se da onipotência de Deus (LISPECTOR, 1998). A personagem concebe a criação da palavra (comunicação) através do *it* – a neutralidade das sensações – como quem gera alguma coisa e sua inoperância diante dessa grandiosa atividade que advém de conhecer a gestação apenas de um gato (LISPECTOR, 1998) e não de pessoas – como Deus as concebe, e de ideias grafadas. Por isso, considera o processo de criação escrita “tremeluz e é elástico. Como o andar de uma negra pantera lustrosa que vi e que andava macio, lento e perigoso” (LISPECTOR, 1998, p. 28), de modo que sua maior característica social torna-se, em meio a sua solidão, a incapacidade de comunicação direta com o outro.

Fruto dos tempos modernos, a personagem de *Água Viva* assemelha-se ao comportamento dos agentes sociais que cada vez mais neutralizam-se em suas ideias e desalinham-se no descompasso com o outro:

Este movimento melancólico de maré, de quem sucumbe à tristeza e depois levanta para um recomeço, é o “it” de *Água Viva*. As palavras deslizam-se no campo oceânico do texto ao sabor de ondas que descem e sobem, desconstroem-se e voltam a se reconstruir num movimento sem fim, assim como não há fim na narrativa (SANTOS, 2000, p. 119).

Essa associação para além da estética de criação única aponta para uma possível desconstrução de opostos entre “causa e feito” que muito colore os romances na literatura brasileira e, segundo Teixeira (2011, p. 49), “[...] essa visão introspectiva não pode ser vista como uma atitude alienante, uma postura dissociada da realidade humana. Ao contrário, não há algo que esteja tão presente no homem quanto a sua consciência”. E acrescenta:

O grau de alienação que o crítico brasileiro analisa em *Água Viva* se aproxima, portanto do “desligamento de mundo” que Norbert Elias considera como benéfico e vital para a existência humana. Através da inovação do “it”, que representa a neutralidade das coisas, instaura-se uma atmosfera desvinculada de qualquer compromisso estético ou de outra natureza. (TEIXEIRA, 2011, p. 55).

Compreendemos, portanto, essa introspecção como algo deveras positivo no que concerne ao social da personagem de *Água Viva* que, mesmo a despeito de sua solidão e monólogo, consegue questionar posicionamentos sociais relevantes. Nesse aspecto, *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* é mais evidente, principalmente quanto ao fato de as personagens Lóri e Ulisses comentarem seu dia a dia, suas profissões, relatarem casos passados e estarem com certa frequência se encontrando em bares e eventos sociais. Essa convivência social das personagens de Clarice Lispector revela uma tentativa de reprodução da vida real, porque o homem, assim como suas personagens, é dotado de medos, angústias, sentimentos de finitude e complexidade existencial.

Por fim, porém não menos importante, gostaríamos de chamar atenção para um elemento muito recorrente nas duas narrativas: a água. Tanto em *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* como em *Água Viva*, a água subjaz o entendimento de algumas passagens.

Partimos, pois, de *Água Viva*, cujo nome já analisado relaciona-se, segundo Nunes (1995), para além da associação com a ideia de renovação batismal, amplamente difundida no ocidente, a relação com a medusa marinha. Isto porque circunscreve a própria personagem quando diz sentir-se livre na presença das águas (LISPECTOR, 1998), sejam lagos, cachoeiras ou fontes, a água vai tornar a personagem mais completa. Lóri em *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* não é diferente da personagem pronominal de *Água Viva*, encontra-se repetidas vezes atrelada ao elemento água. Há um número considerável de páginas, das quais mencionamos as de número 24, 77, 78, 79, 80, 110, 142 e 149<sup>4</sup> em *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* em que podemos extrair as passagens mais simbólicas que vão de sua complexa descrição do ato de menstruar a seus banhos de mar em conotação erótica. Seja esse mar forte ou fraco, representando simbolicamente os extremos da personalidade humana, a água, nesse contexto, assume uma posição de segurança, conforme nos aponta Nazio (1995) a respeito de Ferenczi, pode estar relacionada ao plano indeciso das personagens como um paradoxo a suas complexas existências.

Considerar os sonhos de vôo e o sentimento oceânico como uma repetição, quer da relação mãe-filho mais primitiva, quer da vida intra uterina, ainda mais precoce, durante a qual realmente éramos um só com nosso universo e realmente flutuávamos no líquido amniótico, sem ter que carregar praticamente peso algum (NAZIO, 1995, p. 71-72).

---

<sup>4</sup> Essa sequência numérica de páginas relacionadas ao elemento água são referentes à nova edição da Rocco (1998) que optamos trabalhar, conforme consta nas referências deste trabalho.

O elemento água, conforme o exposto, vincula-se então a uma possível interpretação de segurança. Segurança esta que as personagens das obras em análise buscam, de forma consciente e inconsciente, durante todo o curso da narrativa, matizada em tons eróticos, religiosos e afins. E assumem, conforme Bachelard (2008, p. 197) “[...] em certos estados de alma quase sobrenaturais, a profundidade da vida”, pois conforme o exposto/analizado podemos observar em Clarice Lispector um nível de percepção das coisas extraordinariamente bem elencado face aos seus agentes produtores.

### 3 À guisa de conclusões

Teixeira, ao mencionar o romance moderno, une-se dialogicamente a Lukács (2009), situando a personagem num plano social que em muito difere da epopeia, fazendo “[...] emergir uma estrutura social em oposição às hierarquias dominantes, pois a nobreza perde espaço para o homem sem títulos que questiona a legalidade de um poder divino restrito a uma minoria” (TEIXEIRA, 2011, p. 32). A autora considera que estamos diante de uma realidade transversalmente oposta à do texto homérico, dando lugar a um herói sem nome, a um herói conflituoso semelhante às protagonistas de Clarice Lispector.

Face ao exposto, à guisa de conclusões, permitimo-nos entendê-las como protagonistas da vida real transladada às artes, tal qual atesta Lukács (2009, p. 82): “[...] o processo segundo o qual foi concebida a forma interna do romance é a peregrinação do indivíduo problemático rumo a si mesmo”. Com efeito, a busca das personagens Lóri em *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* e da pintora sem nome em *Água Viva*, nada mais é que a representação do declínio de um raciocínio próprio no curso de inúmeros devaneios. Devaneios instaurados por suas ínfimas condições sociais e existenciais.

Nas duas obras podemos perceber a incompletude das protagonistas e a conflituosa relação que elas estabelecem consigo mesmas e seus entornos. Se por um lado a personagem de *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* tem seu resgate associado ao diálogo direto que estabelece com Ulisses, como uma espécie de compensação existencial e reconhecimento de si mesma, ela definha do ponto de vista comportamental, pois permanece presa a um plano de incompletude, necessitando circunstancialmente deste interlocutor que a posicione em sua própria realidade. Do outro lado, a personagem de *Água Viva* através da monologação pronominal exposta na narrativa, procura se emancipar por meio da palavra e não consegue. Nesse percurso, ela passa por uma espécie de via crucis em que tudo parece lhe escapar, de modo que ela permanece presa a uma solidão anônima determinada por um *eu* que escreve para um *tu*.

## **BETWEEN UMA APRENDIZAGEM OU O LIVRO DOS PRAZERES AND ÁGUA VIVA: A POSSIBLE DIALOGUE**

**Abstract:** The driving idea of this work it's to make a comparative analysis between the books *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* (1969) and *Água viva* (1973), by the author Clarice Lispector, revealing, from the theories of Auerbach (2013), Elias (1994), Nunes (1969/1995), Teixeira (2011), and similar studies, the veiled social structure engaged in the third phase of Brazilian modernism and remains today as a background for the literary productions. Our goal is to establish a possible dialogue between the two books, based on the formation of the characters, as they intermingle in the different and aesthetically opposed narratives.

**Keywords:** Modernism; Clarice Lispector; Social structure; Comparative analysis.

### **Referências**

ADORNO, Theodor W. Posição do narrador no romance contemporâneo. In: ADORNO, Theodor W. *Notas de Literatura I*. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2003.

ANDRADE, Mário de. *Macunaíma*. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

AUERBACH, Erich. *Mimesis: a representação da realidade na literatura ocidental*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

ÁVILA, Afonso. *O modernismo*. São Paulo: Editora perspectiva, 2002.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CANDIDO, Antonio. *Brigada ligeira e outros escritos*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

ELIAS, Nobert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

LISPECTOR, Clarice. *A paixão segundo G.H.* Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LISPECTOR, Clarice. *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. *Água Viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. *Um sopro de vida*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LISPECTOR, Clarice. *A maçã no escuro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LUKÁCS, Georg. *A teoria do romance: Um ensaio histórico filosófico sobre as formas da grande épica*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.



NASIO, Juan David. *Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

NUNES, Benedito. *O dorso do tigre*. São Paulo: Perspectiva, 1969. (Debates)

NUNES, Benedito. *O drama da linguagem: uma leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Ática, 1995.

SANTOS, Jeana Laura da Cunha. *A estética melancólica em Clarice Lispector*. Florianópolis: Ed da UFSC, 2000.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Sorria, você está sendo filmado*. São Paulo: Editora Gente, 2004.

ROSENFELD, Anatol. Reflexões sobre o romance moderno. In: ROSENFELD, Anatol. *Texto/Contexto*. São Paulo: Editora perspectiva, 1973.

TEIXEIRA, Mona Lisa Bezerra. *O orvalho áspero de Clarice Lispector*. João Pessoa: Ideia, 2011.

Recebido em 17 de outubro/2020

Aprovado em 07 de dezembro/2020

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO PRIMÁRIO NO CONTEXTO DA DIVERSIDADE CULTURAL – UM OLHAR AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA EM MOÇAMBIQUE<sup>1</sup>

*Félix Alexandre Nhambe<sup>2</sup>*

**Resumo:** Com este artigo, pretendemos abordar a formação de professores primários de língua portuguesa no contexto da diversidade cultural, com a finalidade de reflectir sobre o currículo de formação de professores primários em Moçambique. A metodologia usada consistiu na pesquisa bibliográfica e documental na base do Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos entre outros documentos e as falas de 14 professores entrevistados. Parece-nos que há a necessidade de incorporação da Pedagogia da Diversidade e Desenvolvimento Curricular na formação de professores, pois elas não estão previstas e cursos solidificados, seguros e estáveis de professores. Estas preparariam aos futuros professores em reflexão crítica do currículo do Ensino Básico e em desenvolvimento da consciência nos alunos sobre a diversidade linguística, cultural e da biodiversidade, no sentido de orientá-los para uma actividade que lhes é significativa, possibilitando-os na construção da sua identidade, da condição humana e da cidadania no quadro da teoria pós-estruturalista e pós-crítica. Ter um professor bilingue equilibrado seria um cenário adequado tendo em conta o local de trabalho e uma política linguística que favorece todas as línguas

do espaço moçambicano no ensino. Sem estas ferramentas pode haver dificuldades para os professores porque estes vão trabalhar num contexto de diversidade cultural e linguística, devendo leccionar, por vezes, as línguas Bantu e o Português, não bastando o conhecimento das Estruturas das Línguas Bantu, da Didáctica da Língua Primeira/Materna, Didáctica da Língua Segunda, Língua Portuguesa, Literatura Oral, da situação linguística e cultural do país.

**Palavras-chave:** Currículo; Formação de Professores; Didáctica da Diversidade; Diversidade cultural

## 1 Introdução

A formação de professores primários no nosso país ainda constitui um desafio, partindo do pressuposto que o sucesso das crianças moçambicanas advém de professores qualificados. No nosso contexto multilingue e de diversidade cultural, estes professores trabalham em espaços em que se coabitam várias línguas e culturas

---

<sup>1</sup> Artigo escrito no português de Moçambique.

<sup>2</sup> Doutorando em Educação/Currículo, Mestre em Educação, Licenciado em Ensino do Português. Professor na Universidade Rovuma. Email: fnhambe32@gmail.com

e as questões centrais são – o que fazer no currículo de formação dos professores primários? Que didáticas a privilegiar para a formação de futuros professores? Que línguas deviam ser usadas como meio de ensino? Como ensinar a escrever e a ler a uma criança monolíngue, bilingue e poliglota? A língua portuguesa, sendo oficial e factor de visibilidade a nível nacional e internacional, é igualmente as mais de 20 línguas Bantu (LB), faladas entre Zumbo ao Oceano Índico e Maputo ao Rio Rovuma, constituem como línguas identidade nacional moçambicana.

Moçambique, na procura de ajustar e garantir uma formação de professores do Ensino Primário em função do contexto actual, introduziu, em 2019, o Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos, mas em alguns (Institutos de Formação de Professores (IFPs) até hoje há ainda cursos do plano curricular de 10<sup>a</sup> + 1 Ano e 10<sup>a</sup> + 3 Anos<sup>3</sup> e, quando as condições tiverem criadas, introduzirão este novo plano curricular de formação de professores primários. Esta introdução procura “fortalecer a formação, valorização e motivação dos professores no sistema da educação (...) [e responder] aos desafios de promoção de um ensino de qualidade e inclusivo, através de abordagens de ensino integradoras e centradas no aluno” (INDE & MINEDH<sup>4</sup>, 2019, p. 6).

Os professores de língua portuguesa têm dificuldades diversas no processo de ensino e aprendizagem e para exemplificar é o caso, primeiramente, dos professores não saberem lidar na sala de aula com crianças que falam diferentes línguas; em segundo lugar, escassez e/ou ausência de dicionários, gramáticas e prontuários das línguas bantu (e material didáctico diverso em Português para os alunos); em terceiro lugar, défice epistemológico da Didáctica de Língua Materna e Didáctica da Língua Segunda; e em quarto lugar as turmas que se considera por numerosa.

É neste rumo, que no presente artigo, pretendemos reflectir sobre a formação de professores de língua portuguesa do ensino primário no contexto da diversidade cultural em Moçambique.

A metodologia usada consistiu na pesquisa bibliográfica, tomando como base o Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos, e aplicou-se a entrevista que foi submetida a 14 professores no âmbito da recolha do corpus para a escrita da tese com o título “*A construção da identidade profissional: um estudo centrado nos professores de Língua Portuguesa do III Ciclo do Ensino Primário*”.

Este artigo é composto por três partes, quais sejam, a reflexão sobre o currículo de formação de professores, primeiro, a Pedagogia da Diversidade e a construção da identidade do professor da Língua Portuguesa na diversidade, terceira.

<sup>3</sup> O Curso de 10<sup>a</sup> + 1 Ano é de duração de um ano e de 10<sup>a</sup> + 3 Anos tem a duração de 3 anos. Em ambos os cursos, ingressa formando com 10<sup>a</sup> classe.

<sup>4</sup> INDE - Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação; MINEDH - Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano.

## 2 O currículo de formação de professores

Procuraremos fazer reflexão das teorias de currículos e a trajectória para a formação de professores na base do currículo escolar e a sua gestão.

O currículo é uma cultura individual e de um grupo. Por quê e como? As experiências mostram-nos que a *priori* quando o aluno entra na escola se sujeita a determinado currículo escolar. Este aluno vai vivenciando as experiências e as práticas pedagógico-didáticas de vários professores durante a trajectória estudantil, construindo referências. São as referências dos professores e as intervenções do aluno em aulas, nos seminários, nas apresentações de actividades na escola entre outras acções que vão estimular a continuação deste a enveredar pela formação de professores<sup>5</sup>.

Durante o percurso na formação de professores, o aluno-formando vai se familiarizar com um novo paradigma que é a noção do currículo escolar e o entendimento do currículo no qual vai trabalhar e da profissão docente, isto é, sai da socialização meramente de aluno para o professorado que resultou das referências dos seus professores nas classes anteriores, ou seja, factores que contribuem para a evocação a docência.

Quando professor também vivencia as experiências dos outros professores, dos alunos e da comunidade na qual está inserida a escola, ele também vai decidir na tomada do rumo ou mudança na sua prática docente porque a cultura da comunidade e escolar vai contribuir para humanizá-lo. A complexidade da profissão de professor obriga-nos a compreender melhor o campo educacional e as especificidades das nossas culturas e comunidades específicas. Isto permite o enquadramento da construção dum currículo e é nesta perspectiva e trajectória que se constrói o currículo individual ou de grupo.

Assim, as teorias, os modelos e a avaliação curricular são pressupostos para a construção do currículo e das práticas educativas dos professores no contexto da diversidade, do multiculturalismo e do multilinguismo e do currículo de formação de professores.

O currículo de formação de professores é uma diversificação e complexidade de actividades alargadas, campo de definição dos programas de ensino, de formação de professores e identidade, de dotação da arte de ensinar e aprender, englobando as prévias experiências e socialização dos docentes a partir da sua passagem pela escola como alunos, vivências na formação e no local de trabalho – a escola. Também, um campo ou espaço de luta, de saber, dos objectivos de um sistema educativo para a formação de uma sociedade com um determinado perfil ou identidade, é um conflito social, um programa de trabalho, conteúdo apresentado para

---

<sup>5</sup> “É a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores - em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permitem inferir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem” (GARCÍA, 1999, p. 26).

estudo, construído, produzido, negociado e reproduzido socialmente, organização de um sistema educacional ou de formação ou sequência estruturada de disciplinas, estabelecendo uma ordem social (GOODSON, 2003); é um texto, prática de significação e é formal, vivido e oculto (LOPES; MACEDO, 2011). O conceito de currículo é complexo e deve ser entendido como uma (des)construção política, social, cultural e ideológica das práticas dos sistemas educativos, organizadas ao nível formal, presencial e oculto/informal, e visto em duas visões: sentido alargado (amplo ou lato) e sentido restrito.

Admais, o currículo, mesmo sendo complexo, deve ser aquele que traduz as experiências, práticas, preocupações e questionamentos do homem, resultante também do repensar dos currículos anteriores e presentes, com uma perspectiva visionária e crítica da acção educativa, isso quer dizer, este artefacto social, deve ser, segundo Nhalivilo (2017), um *currículo sábio* que resulta das perguntas fortes e da inter/pluridiversidade – construir um jardim com muitas flores e não com uma única flor. Sendo assim, o currículo de formação de professores não deve ser entendido como um programa de actividades escolar e de formação, um texto, um plano, etc., mas como sendo todas as acções que assentam e interferem no processo de ensino-aprendizagem (PEA) e formação dentro e fora da instituição educativa numa perspectiva formal ou informal.

O currículo, sendo um campo de estudo e de interesses, um artefacto social, político, ideológico e cultural que visa a transformação de pessoas através de conhecimentos, uma formação, um ensino, uma instrução e educação com dualidade de crenças e saber num percurso ou trajectória individual ou colectiva, assenta na formação do(s) indivíduo(s) através de objectivos, numa prática pedagógica e gestão do mesmo. Este representa

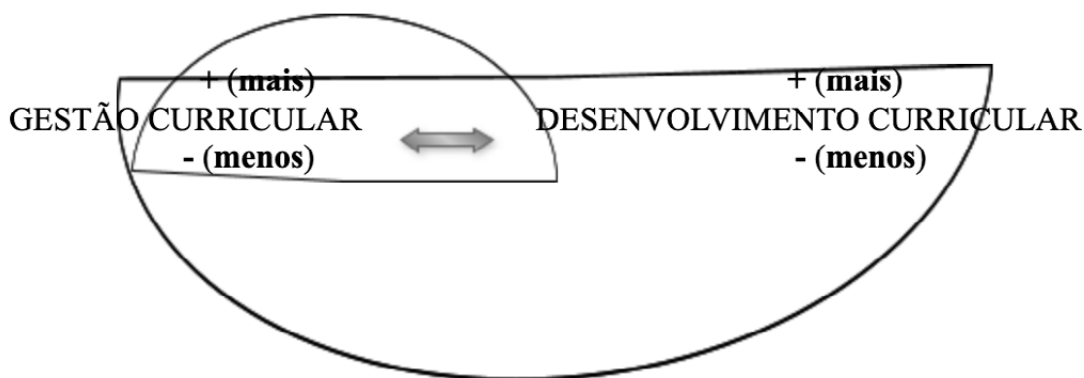
um processo que admite uma lógica de desconstrução, com a introdução de sucessivos discursos cujo significado se apreende pela hermenêutica e da prática, e optar por uma abordagem processual que faz a inter-relação das duas componentes intrínsecas presentes em qualquer projecto curricular: o que se pretende (expectativas e intenções curriculares) bem como o quê e onde ocorre (realidade curricular). (...) O currículo é, cumulativamente, uma intenção e uma realidade que ocorre num contexto determinado, e que são o resultado de decisões tomadas em vários contextos (PACHECO, 2000, p. 7).

Ainda, este requer uma gestão que assenta na descentralização, democratização, transferência de poderes para outras unidades orgânicas, tomada de decisão partilhada e acções colaboradas, adaptação, liderança, responsabilização e participação activa dos actores da escola, eficácia da escola, proporcionando o desenvolvimento da qualidade de ensino. Mas a gestão do currículo não é só tarefa do professor e gestor, além destes, outros actores também participam, nomeadamente: pais e encarregados da educação, alunos, a comunidade e entidades institucionais que

zelam pela educação de modo a se garantir o sucesso das intenções da política educacional e curricular do Governo.

E a gestão do currículo passa pelo desenvolvimento curricular e vice-versa, isto é, na planificação, organização, direcção e liderança (supervisão), deve, simultaneamente, ocorrer o desenvolvimento curricular e a gestão, pois a gestão está para o desenvolvimento curricular havendo o equilíbrio, sendo mais gestão e mais desenvolvimento curricular e não mais gestão/desenvolvimento curricular e menos desenvolvimento curricular/gestão porque sem equilíbrio de mais gestão curricular e desenvolvimento curricular se verifica má gestão, como ilustra a figura 1.

**Figura 1:** Esquema de gestão curricular e desenvolvimento curricular



Os processos de gestão são procedidos sobre o currículo oficial que é apresentado a todos, em especial ao professor que é o gestor central do currículo, e em contexto da acção – a unidade educacional que é uma escola ou instituição educacional. O currículo educacional, sendo institucional, um instrumento técnico e específico, um espaço de acção pública (do Estado), irá dar dois níveis, a saber: o sistema educacional: em vários subsistemas - ensino primário, ensino secundário, ensino técnico-profissional e ensino superior e a unidade educacional: centros infantis, escolas, institutos, academias e universidades, devendo o currículo ser gerido.

Hoje se discute bastante o papel do currículo educacional pelos curriculistas ou estudiosos de currículo, bem como os políticos, os professores, os gestores, a comunidade em geral, as organizações nacionais e internacionais ou as Organizações Não Governamentais (ONGs), também fazem reflexões sobre as questões curriculares. E actualmente as reflexões curriculares e de formação de professores, no caso da língua portuguesa, têm enquadramento epistemológico e metodológico no paradigma pós-estruturalista e teorias pós-críticas.

Com as críticas e o reconhecimento da primazia da pedagogia, emerge a necessidade se criar programas curriculares apropriados aos profissionais da educação com os argumentos das instituições e currículos de formação de professores cujos futuros professores, como quadros intelectuais, possam de forma democrática, libertada, emancipada e crítica reflectir e legitimar os discursos curriculares, já que o trabalho docente, está actualmente, em interrogações extremas.



E a prática crítica pode ser também o “papel mais activo dos professores [que] tem reflexão muito profunda na estrutura curricular” (PACHECO, 2001, p. 42). Para este autor, o professor propõe e adopta uma acção estratégica de ensino, criticando a sua praxis. Esta capacidade crítica do professor está no poder científico que tem e a reflexão sobre as suas práticas pedagógicas favorece a reconstrução da identidade sua, da escola e da sociedade, desenvolvendo práticas curriculares que alavancam o sucesso da educação.

Estando, actualmente, no mundo global, multicultural, da diversidade e com a hegemonia do neoliberalismo, os currículos são, na maioria deles, desenhados na base da teoria de matriz fenomenológica (LOPES; MACEDO, 2011) ou das teorias pós-críticas (TADEU DA SILVA, 2017a, Cortesão; STOER, 2003, POURTOIS; DESMET, 1999, PINAR, 1994) e no paradigma pós-estruturalista do currículo (TADEU DA SILVA, 2017a, PACHECO, 2001, 2005). As teorias pós-críticas e o pós-estruturalismo do currículo, assentes na pós-modernidade e na contemporaneidade, orientam-se por várias categorias, a saber: a identidade cultural particular e a cultura nacional, o hibridismo e a diáspora (HALL, 2011), a diferença e a identidade, a raça e a etnia, o género (feminismo), (TADEU DA SILVA, 2017a, HALL, 2011), a reestruturação e a educação intercultural, o discurso e a recontextualização pedagógica (conteúdos, saberes e significados), a gestão da diversidade, (CORTESÃO; STOER, 2003, PINER, 1994, 2004), a racionalização, a subjectivação, a integração, (POURTOIS; DESMET, 1999), o capital linguístico, a reprodução e a representação (BOURDIEU; PASSERON, 1992), o discurso e o poder (FOUCAULT, 2014), cultura, multiculturalismo (MCLAREN, 2000), língua (códigos linguísticos) e educação (BERNSTEIN, 1996), políticas curriculares (GOODSON, 2008).

Ao valorizar as dimensões culturais, ou seja, a diversidade cultural no desenvolvimento curricular, está-se alcançar a satisfação do homem no sentido de ver os seus valores respeitados e representados no currículo, não só, ao privilegiar as identidades das pessoas e suas diferenças, também estaremos a resolver problemas práticos que têm a ver com questões de língua, do género, da sexualidade, das diferenças étnicas e da raça entre outros. Traz-se a tona a preocupação dos “excluídos”, por um lado, e por outro, a identidade cultural é privilegiada porque aos grupos minoritários dá-se espaço para que possam expor a sua identidade, pois na contemporaneidade há a emancipação cultural em que se defende a inclusão e o respeito pela diversidade cultural e linguística, como realça Santomé (2013, p. 183) ao apontar duas orientações do compromisso ou da missão da escola, a saber: a) a educação das crianças para conviverem em sociedades multiculturais e multilinguísticas no mundo globalizado e a formação de cidadãos cosmopolitas; b) capacitar as novas gerações para se incorporarem de forma activa e eficaz aos mercados de produção actual.

Na perspectiva de teorias pós-críticas ou de matriz fenomenológica, no currículo ressalta um pensamento crítico, movido pelo modo de vida dos indivíduos e é uma conversa pelas experiências dos sujeitos (LOPES; MACEDO, 2011), a necessidade

de se valorizar as questões do género, sexualidade e a identidade dos sujeitos no currículo (PINAR, 1994), pois há comprometimento dos alunos quando vêem as suas crenças incluídas no currículo escolar ou de formação. Esta matriz é optimismo crítico (CORTELLA, 2003) porque a educação tem a função conservadora e inovadora, por um lado e por outro lado, reproduz as injustiças e é um campo de inovação a partir das contradições sociais e instrumento de mudança.

Na educação do professor e com os programas curriculares de formação destes que se apresentavam aos formandos, as dificuldades de estimular o papel intelectual para um trabalho numa visão emancipatória, passou-se para a redefinição da especialização, da natureza do trabalho docente e da função social do ensino (GIROUX; MCLAREN, 1999). De igual modo, normalmente, evidencia-se nos currículos de formação de professores uma linguagem crítica, auto-reflexão e a articulação da teoria e da prática em que as visões críticas e reflexivas são revestidas pela união da teoria e prática do conhecimento, luta pela democracia, contra-hegemonia (resistência) e justiça social (ibidem). Hoje há especialização em línguas clássicas, língua de sinais, em formação bivalente (saída com competência em ensinar duas línguas) ou formação bilingue e formação em línguas estrangeiras e/ou locais.

O currículo é uma intenção e uma realidade dum contexto específico, decidido em vários contextos (PACHECO, 2000), por um lado e por outro, sendo dinâmico e processual em todo o seu processo de desenvolvimento, é realmente “uma intersecção de práticas com finalidade de responder a situações concretas” (ibidem: 8), ou seja, os anseios ou interesses e problemas das sociedades. Daí que a reforma de um currículo requer um processo de avaliação, o que dizer que foi feito a avaliação do currículos dos cursos de formação de professores do ensino primário -10<sup>a</sup> + 1 Ano e 10<sup>a</sup> + 3 Anos para se introduzir o novo *Plano Curricular – Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos – 2019*.

Contudo, espera-se que neste novo currículo moçambicano, se tenha tido em conta os fundamentos de formação de professores, a saber: de ordem filosófica, de ordem psicológica, de ordem sociológica, de ordem antropológica, de ordem histórica, de ordem político-económica, de ordem científico-técnica (CARVALHO, 2002; MOREIRA, 2007), de ordem epistemológica, da complexidade dos fenómenos educativos, de ordem socioprofissional, de ordem ético-profissional.

Os fundamentos de formação de professores também se revestem pelos discursos dos modelos de formação inicial de professores: Modelo Tradicional, Modelo Técnico, Modelo Prático-reflexivo, Modelo Cognitivo e Experimental, Modelo Personalizado e Humanístico, Modelo Crítico (MOREIRA, 2007). Aqui não se pretende discutir a caracterização de cada modelo pois todos se complementam pese embora se considera a epistemologia da prática no processo de formação de professores como a mais válida através do processo de uma formação assente nos modelos críticos e reflexivos que irão atender a diversidade e aos desafios da educação na contemporaneidade e no Séc. XXI, em que “os processos de formação

estão proporcionando aos professores o grau de domínio dos conhecimentos específicos de seu curso” (BARZOTTO; PUH, 2015, p. 93). Mas as “estratégias pedagógicas como o uso de diário, portfólios, biografias, orientação de estágio são também parte de projectos que visam à formação do professor reflexivo” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 154).

Neste processo de formação crítica e reflexiva, os professores desenvolvem os saberes de reflexão-na-acção, da reflexão-sobre-a-acção e sobre-a-reflexão-na-acção (SCHÖN, 1995). Para este autor, o conhecimento-na-acção consiste num saber técnico, isto é, habilidades de saber fazer; a reflexão-na-acção assenta em reconsiderar as confusões do próprio professor e do aluno, aprendendo com os erros (próprios e dos outros) na sua prática e privilegiar o diálogo e a interacção para superar as dificuldades e limitações; e a reflexão-sobre-a-acção reside na realização depois da acção educacional, ou seja, actividade constante de reflexão sobre a prática educativa realizada. Estas três perspectivas reflexivas complementam-se na prática de ensino e no papel do professor, pois assentam numa prática reflexiva. Esta prática reflexiva também é para o formador/professor e os formandos/alunos, em que com a Pedagogia da ou na Diversidade, estes devem aprender sobre as diferenças linguísticas, raciais, familiares, religiosas e entre atitudes e habilidades, aprender com as diferenças culturais e nas diferenças de género (SANTOS, 2005), pois facilitam a interactividade de todos actores da escola.

Esta formação crítica e reflexiva, ao nosso ver, deve ser com um conhecimento mínimo sobre o currículo escolar, ou melhor, o futuro professor deve ter noções sobre teorias curriculares, com isto pretendemos a introdução preliminar de noções de estudos curriculares, como é o caso da disciplina de Desenvolvimento Curricular.

### **3 Pedagogia da e na Diversidade**

O novo Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos moçambicano, sendo rico em vários aspectos, e sem a Pedagogia da Diversidade (SANTOS, 2005) ou Didáctica da Diversidade (DIAS, 2009) e Desenvolvimento Curricular, poderá colocar dificuldades aos professores de Língua Portuguesa (PLP) porque os futuros professores vão trabalhar num contexto da diversidade cultural e linguística e que devem leccionar, em algumas classes, as línguas Bantu (LB) e o Português, não bastando, somente, o conhecimento das disciplinas de Estruturas das Línguas Bantu (Moçambicanas), Língua de Sinais de Moçambique, Didáctica da Língua Primeira (Materna) e Didáctica da Língua Segunda, Língua Portuguesa (I e II), Literatura Oral em Línguas Moçambicanas, Literatura Infanto-Juvenil em Língua Portuguesa.

Entendemos aqui que incorporar estas duas disciplinas prepararia os futuros professores em reflexão crítica do currículo do Ensino básico e em desenvolvimento da consciência nos alunos sobre a diversidade linguística, cultural e da biodiversidade, no sentido de orientar o aluno para uma actividade que lhe é significativa,

sendo que a escola não pode ser vista como um espaço uniformizador, mas sim, espaço que possibilita a construção da identidade, da condição humana e da cidadania. Perceberiam os formandos e/ou os professores em como lidar com as LB e como ensiná-las, sabendo nós que apresentam estrutura diferente do Português. Difícil é leccionar a Língua Segunda num contexto do pluralismo linguístico porque cada língua nos apresenta diferentes estratégias de compreensão e representação do nosso universo. Importa referir que DIAS (2009) já fez menção da Didáctica da Diversidade ser incorporada no currículo de formação de professores, dando até as propostas dos conteúdos a serem leccionados.

O professor de Português, já trabalhando num contexto multilingue, hoje tem sofrido algumas influências das línguas Bantu e pela presença de comunidades linguísticas diversas, vindo dos países da Ásia, África Oriental, Central e do Norte e Europa contribuem para o aumento e enriquecimento do nosso mosaico linguístico, cultural e diversidade. Neste contexto a Pedagogia da Diversidade é fundamental e esta é a acção pedagógica-didáctica que o professor aplica para “ajudar a clarear a importância de valores, como a tolerância, a solidariedade, a igualdade, o respeito ao outro, a cooperação e o profundo valor do diálogo como método de reconhecimento do novo por meio de nossas experiências de vida e da cultura de nossos povos” (SANTOS, 2005, p. 30).

Notamos que a situação multilingue no país é extremamente complexa e um processo de ensino e aprendizagem (PEA) eficaz tem como base central a mediação por línguas que tanto o aluno e o professor dominem perfeitamente, daí o factor para o sucesso escolar, mas é uma missão difícil aos professores. Também a prática da Didáctica da Diversidade, conseqüentemente, permite aos professores “que consigam fazer com que cada aluno seja reorientado para uma actividade significativa para ele, necessitando que o professor compreenda o que se passa no mundo subjectivo dos alunos, para que se instale o diálogo entre o saber e a aprendizagem” (ibidem, p. 36). E ainda para esta autora, a pedagogia na diversidade deve ser aquela que E ainda para esta autora, a pedagogia na diversidade deve ser aquela que busque reestruturação organizacional e reelaboração de currículos das escolas, reavaliação das expectativas dos professores e funcionários em relação aos estudantes, no sentido dos alunos oriundos de diferentes grupos étnicos e sociais participem com igualdade de condições das experiências educativas, praticando pedagogias que têm por base os princípios da equidade, cujo ensino garante o sucesso de todos alunos, independentemente da classe social, do grupo étnico, social e linguístico a que pertencem (op.cit).

Neste novo plano curricular de formação de professores do Ensino Primário, os formandos já munidos de conhecimentos de Estruturas das Línguas Moçambicanas, Língua de Sinais de Moçambique, Literatura Oral em Línguas Moçambicanas em diversas áreas (fonética, fonológica, morfológica, lexicológica, semântica, sintáctica, léxico-sintático, morfossintática), englobando o conhecimento cultural da comunidade linguística, têm o desafio de atender a diversidade cultural e

linguística que caracteriza o país, pois, acredita-se que estes estarão preparados e capazes de comunicar na língua de ensino (Português e LB), incluindo o uso do sistema de grafia Braille.

Assim sendo, formação de professores de língua portuguesa no contexto de multiculturalismo, plurilinguístico e diversidade requer que se mantenham os princípios identitários, éticos, académicos, pedagógico-didáticos, técnicos-profissionais, recorrendo no acto do PEA às realidades dos grupos étnicos, sociais e linguísticos para melhor interacção entre o professor e o aluno. O conhecimento da língua local é fundamental para uma aprendizagem significativa porque reconhecer uma língua significa muito mais do que o simples uso dessa língua, visto que a língua simboliza respeito pelas pessoas que a falam, pela sua cultura e inclusão integral na sociedade, e constitui um património da humanidade, uma prática social que permitem a interacção com os outros, possuindo cada língua diferentes estratégias para representar e compreender o Mundo (SÁ & ANDRADE, 2008).

Obviamente que também as línguas bantu permitem a interacção entre nós, utilizando vários estratégias para a representação do mundo, por exemplo em Cimakonde podemos encontrar 3 classes prefixais para o mesmo animal: *nguluve* (1 porco), *dinguluve* (porcos não definido na mente - referente), *vanguluve* (porcos definido na mente – expressão referencial que resulta da especificidade, e também com a carga semântica pejorativa porque o morfema *va-* é da classe 2 reservado para os seres humanos)<sup>6</sup>.

Na verdade, além do conhecimento linguístico abarcara complexidade de diversas áreas: fonética, fonológica, morfológica, lexicológica, semântica, sintáctica, léxico-sintático, morfossintática, engloba o conhecimento cultural da comunidade linguística. De facto, o léxico de uma língua é utilizado pelos seus utentes em determinados momentos e espaços específicos, guardando a sua interpretação semântica. Alguns aspectos linguísticos não se operam da mesma forma entre o Português e as línguas bantu, a título exemplificativo é o caso da ausência das formas de tratamento em algumas línguas bantu, ocorrência dos morfemas de pessoa e de número na posição pré-radical e em Português pós-radical.

Por estas razões, ensinar e educar na

diversidade exige principalmente tolerância, exige respeito ao outro, condição necessária à democracia (...) [e] o respeito pelos direitos do outro, a solidariedade, a tolerância com as diferenças devem fazer parte da filosofia educativa deste nosso tempo, ligando-se harmonicamente à dignidade da pessoa humana” (SANTOS, 2005, p. 39).

O que é mais importante hoje e no nosso contexto, é a promoção de formações continuadas em Didáctica de Pedagogia e Desenvolvimento Curricular, porque ensinar e educar na diversidade, segundo Santos (2005), exige principalmente

<sup>6</sup> N- Classe 9, di- classe 10 e va classe 2 segundo Guthrie, 1967.



tolerância, respeito ao outro, respeito pelos direitos do outro, a solidariedade e a tolerância com as diferenças devem fazer parte da filosofia educativa actualmente, ligando-se com a dignidade da pessoa humana. O que quer dizer que, os PLP, leccionando com o conhecimento/formação da Didáctica da Diversidade ou plurilinguismo, facilitaria o PEA dos aspectos fonético-fonológicos, morfológicos, sintácticos e semânticos-pragmáticos e lexicais, coadjuvando o novo paradigma da educação formal – introdução das LB e o ensino da norma do Português Padrão em Moçambique.

Porém, formação inicial, além de ter fornecido a teoria educativa e da docência, a interacção entre a teoria e a prática pedagógica, domínio de uma série de saberes, capacidades e habilidades especializadas da arte do ensino e práticas que torna o professor competente no exercício da docência em Língua Portuguesa, é uma premissa para que os professores moçambicanos aprendam e se formem em outras línguas locais e estrangeiras. Com o conhecimento de outras línguas, é claro que o professor como actor social e utente de línguas realiza o PEA na base das práticas sociais e linguísticas, ou melhor, vivendo na diversidade e preparado para trabalhar na diversidade cultural, lida sempre com as culturas e as línguas, daí o reconhecimento das línguas como um conjunto de símbolos e constituem os elementos do sistema de representação do mundo e, igualmente, são sistemas de comunicação. Mas a língua que ensina é uma parte, simbolismo e reflexo da cultura diversificada em que a comunidade do educador e do aluno tem a visão do mundo pelo sistema de representação e interagem pelo sistema de comunicação.

#### **4 Construção da identidade do professor da Língua Portuguesa na diversidade**

O processo de construção de identidades profissional é marcada pelas experiências vividas ao nível social, na vida escolar, na formação e no exercício profissional ou entre outras formas. A identidade dos professores é construída em dois processos distintos: identidade em formação (*trajectória escolar*) e identidade em exercício (*trajectória profissional*) percurso de construção de identidade profissional que vai se efectivando através de uma dupla transacção, nomeadamente: *biográfica* - de identidade para si (transacção interna ao indivíduo) e *relacional* - de identidade para o outro (transacção externa entre o indivíduo e as instituições) (DUBAR, 1997, 2003).

A (re)construção da identidade profissional do PLP num contexto do multilinguismo/multiculturalismo e da diversidade é feita na base de constantes desafios, passando pela valorização da língua de ensino e da profissão docente e a formação continuada e inicial no quadro do contexto local. A nosso ver também a mobilidade de professores, a inovação, a criatividade e as práticas pedagógico-didácticas actualizadas e inovadas são atitudes que reconstróem a identidade profissional do PLP. Por conseguinte, com uma formação e capacitações que inclui a matéria



da diversidade, multiculturalismo, multilinguismo e biodiversidade se terá um professor que pauta pelos princípios da diversidade e trabalhando no quadro desta quatro categorias. Mas, o importante é o professor assumir que vive no contexto da diversidade cultural e da educação globalizada e realizar as suas práticas educativas no espírito da diversidade linguística e multicultural.

De forma similar, o professor deve realizar as suas práticas educativas no espírito das possibilidades – ambientais, sociais, culturais, económicas, epistemológicas e valorizar todas as línguas como espaços possíveis de comunicação, não podendo determinar à partida as línguas a ensinar ou a aprender, importando educar para a interação com o outro que utiliza outra(s) língua(s) e educar para as possibilidades da intercompreensão, de entendimento entre sujeitos que pertencem a universos linguístico-comunicativos diferentes (ANDRADE; SÁ, s/d, p. 92).

Entendemos nós que, ao longo da trajetória escolar, o aluno familiariza-se com vários campos de saber e diversas pessoas com personalidades diferentes. Aqui vai desenvolver o gosto pelas áreas científicas e conseqüentemente a vocação ou inclinação pela área profissional ligada ao campo do domínio científico, como também focar mais atenção nas áreas científicas que têm a ver com o curso que o aluno sonha ou pretende fazer no futuro. Se pensa ser professor vai construindo referências nos seus professores, tirando deles o que marca e que vai ser como modelo ao longo da vida. É neste período que se decide em cursar a profissão de professor, neste caso, com o domínio da Língua Portuguesa, com gosto pelas línguas e pela docência e gosto em trabalhar com pessoas.

Já na formação profissional de docência, o formando socializa-se com as teorias da educação, ou seja, teorias e práticas de ensino, pedagógico-didáticas ou metodológicas e disciplinas de áreas específicas ou nucleares de formação, bem como as disciplinas das áreas complementares. Nesta fase aprende-se vários aspectos da docência, há socialização com as escolas, pratica-se o acto de leccionação no processo de estágio e simulação de leccionação nas aulas. Socializa-se com os colegas formandos que serão nos anos posteriores colegas na vida profissional, mas também aqui no processo de formação, o formando vai construindo suas referências com os formadores.

Ao longo da trajetória profissional, o professor (re)constrói a identidade profissional docente através do retrato da vida pessoal, das experiências e convivências vividas ao longo da sua vida no meio académico, social e profissional. É esta biografia que co-ocorre na sua relação interna profissionalmente ou a transacção da identidade individual, por um lado, e por outro lado, o professor (re) constrói a identidade profissional docente na base das relações externas com as outras pessoas (os professores colegas) e das relações que tem com as instituições educativas. Esta transacção relacional assente na identidade do EU para com o OUTRO ou do OUTRO para o EU, isto é, relação entre os actores da escola.

Esta segunda trajetória de construção da identidade profissional docente se desenvolve também em consonância pela estrutura do ciclo de vida profissional

de professores de Huberman (1995). Na estrutura do ciclo de vida profissional de professores, Huberman identifica cinco fases da carreira profissional:

- (i) **Entrada**: o início na carreira correspondendo de 1 a 3 anos em que neste período o professor faz descobertas e sobrevivência da profissão;
- (ii) **Estabilização**: ocorre entre os 4 a 6 anos e é caracterizada pela libertação e afirmação nos aspectos pedagógicos e um sentimento de competência pedagógica crescente;
- (iii) **Diversificação**: ocorre entre os 7 a 25 anos de carreira e os professores neste período apresentam uma motivação e empenho, sendo também dinâmicos e com um questionamento mais elevado;
- (iv) **Serenidade e distanciamento afectivo**: ocorre entre os 25 a 35 anos em que o professor apresenta a tendência de uma concentração, conservador e procurando situações de estabilidade profissional;
- (v) **Desinvestimento**: ocorre entre os 35 a 40 anos e neste período os professores desinvestem progressivamente, transmitem o seu testemunho e experiências aos jovens, preparando a sua retirada na vida profissional e ficando conselheiros em alguns casos.

Mas dependendo de pessoa para pessoa, há diversas maneiras de se viver a carreira do professorado e cada um define o seu perfil e os projectos de vida durante e depois do exercício da profissão. E as fases supra-propostas por Huberman são sistematizadas no quadro 1.

**Quadro 1:** Ciclo da carreira profissional de professor

| Ord. | Anos de Carreira          | Fases                                | Caracterização                         |
|------|---------------------------|--------------------------------------|--|
| 1º   | 1-3 anos de experiência   | Entrada                              | Tacteamto e descoberta                 |
| 2º   | 4-6 anos de experiência   | Estabilização                        | Consolidação dum repertório pedagógico |
| 3º   | 7-25 anos de experiência  | Diversificação                       | Activismo e questionamento             |
| 4º   | 25-35 anos de experiência | Serenidade e distanciamento afectivo | Conservadorismo e limitações           |
| 5º   | 35-40 anos de experiência | Desinvestimento                      | Sereno ou amargo                       |

Fonte: (HUBERMAN, 1995, p. 47) (adaptado)

Num contexto da diversidade e com as influências dos organismos internacionais constrói-se a identidade profissional, primeiro, pelo reconhecimento da diversidade e ajustamento do professor à realidade do contexto, aglutinando a multiplicidades de aspectos da diversidade cultural, linguístico e da biodiversidade ao serviço da docência e do local onde o professor possa trabalhar. O professor tem que actuar no quadro das realidades dos organismos nacionais e internacionais.

O professor socializa-se, formando a sua identidade, num processo de tolerância linguística e no contexto de compreensão do EU, do OUTRO e do MUNDO sem fronteiras naturais, com isto quer dizer que compreende as mutações que o rodeia e a realidade que o circunda, em que educa “para o desenvolvimento sustentável e diversidade linguística e cultural (...) [em que estão incluída três entradas] uma entrada pelos sujeitos; uma entrada pelas línguas e culturas; uma entrada pelos ambientes naturais e sociais em que os sujeitos se movimentam” (ANDRADE; SÁ, s/d, p. 95).

Para a compreensão do EU, do OUTRO e do MUNDO, de acordo com os entrevistados, pode-se (re)construir a identidade profissional docente também através de acções estratégicas, como:

- a) massificação e expansão do ensino das línguas locais (bantu) nas escolas públicas e privadas. A massificação e expansão do ensino das LB poderá consciencializar os professores em dar primazia ao ensino destas línguas e munir-se de recursos matérias;
- b) promoção de capacitações em matéria do bilinguismo e ensino bilingue que permitiria ao professor de língua dar o seu contributo que favorece a auto-formação;
- c) Os definidores de PPE devem fazer entender aos professores para melhor implementação dos currículos, pois, com professores que não conheçam o espírito da política linguística, da política educativa e das directrizes do sistema educativo, caíra-se no descrédito, insucesso e conseqüentemente pode se perder “de vista que a educação para outras línguas se joga na proximidade/afastamento linguístico-comunicativo” (op.cit, p. 92);
- d) Formação dos professores em uma ou duas línguas locais, podendo ser com indivíduos formados em Linguística Bantu e os locutores, jornalistas e repórter, que trabalham nas rádios, televisões e nos jornais, os pastores ou crentes e pessoas que têm o domínio e proficiência das nossas LB.

No entanto, subjaza três tipos de construção de identidade profissional docente: involuntária, voluntária e colectiva crítica. A primeira, é adquirida em contexto

familiar e em situações profissionais, em que o professor pelas formas de estar e ser de alguns membros familiares docentes, vai, informal e inconscientemente, fazendo aquisições do processo educativo que resultam do conjunto das características voltadas ao sistema educativo destes actores familiares e/ou dos membros co-vizinhos. É uma aquisição de condutas que actuam eficazmente nos processos educativos pelos comportamentos dos outros colegas professores e pela filosofia de estar na escola (comportamento da escola e fora dela). É uma construção externa que provém a partir das acções do OUTRO, influenciando deste modo o EU. A segunda, é de construção interna, a partir do EU, isto é, é intrinsecamente inerente ao sujeito que procura uma identidade própria de estar nos processos educativos. O sujeito professor cria sua identidade própria que o distingue dos outros professores, podendo ser pelas suas práticas pedagógicas novas, pela opção de uma forma de trabalhar diferente dos outros, conduta própria, aprendizagem e auto-formação constante, etc. A terceira, reside pela reflexão crítica e reconstrução identitária profissional a partir das novas situações ou paradigmas da educação, em que os professores procuram, colectivamente, reflectir sobre a nova forma de estar e conduta a partir das novas situações do processo educativo, analisando a sua profissão, sua identidade profissional e sua situação actual, novos caminhos e perspectivas, para actuarem em conformidade no campo educacional.

Mas, para os professores do “futuro próximo, deverão aprender a caminhar e a construir a sua identidade” profissional (LESSARD; TARDIF, 2014, p. 277) e a personalidade destes que resulta do processo interactivo com vários actores, em especial o aluno, será avaliado na base das suas praxis e da qualidade de ensino por eles produzidos, com forte controle de todos segmentos sociais. Estes devem privilegiar também a pedagogia para autonomia na “abordagem pedagógica centrada no aluno e comprometida com o desenvolvimento da sua autonomia, constitui, ainda hoje, um ideal pedagógico, um desafio para os profissionais da educação” (VIEIRA, 1998, p. 26).

Diante do que foi dito, pode-se acreditar que há necessidade da formação de profissionais qualificados da educação e professores com forte influência do paradigma reflexivo “schöniano” e com excelente qualificação que lhe permite realizar o processo educativo centrado no aluno, na aprendizagem e construção de conhecimentos voltada para o respeito da diversidade, especialmente às diferenças linguísticas, culturais, sociais, étnicas. Portanto, a construção da identidade do professor, hoje, é feito em contexto de lugares complexos – em casa, na escola, nos diferentes subsistemas de ensino e em outros espaços em que o professor vivencia as diversas formas identitárias, as experiências, os costumes ou hábitos, as crenças, os valores, as representações biografias dos OUTROS e do EU e dos processos educativos. E é neste quadro de situações e perspectivas que se deve formar e construir a identidade docente porque se ajustam para este mundo da diversidade cultural, linguística e globalizado.

## 5 Considerações finais

Neste artigo reflectimos a relação entre o currículo de formação de professores primários no contexto plurilinguístico e Pedagogia da Diversidade com um olhar aos professores de língua portuguesa. Sobre o currículo de formação de professores, ressalta-nos o enquadramento do mesmo num processo de formação crítica e reflexiva e na base das teorias pós-críticas e o pós-estruturalismo do currículo, equilíbrio da GC e DC e incorporação da Pedagogia da Diversidade (SANTOS, 2005; DIAS, 2009) e Desenvolvimento Curricular, com o pendor neste caso, a questão de multilinguismo e diversidade cultural.

No nosso contexto plurilingue, os professores do ensino primário de língua portuguesa deviam ser bilingues equilibrados, tendo em conta o local da escola pois usariam o codeswitching (mudança de código para outro na comunicação) no processo de ensino e aprendizagem.

Todas as línguas devem concorrer para a formação do homem, cabendo o desenho de uma política linguística que favorece a tal intenção e formação de professores para actuar em contextos multilingues e da diversidade cultural.

### ***TRAINING OF PRIMARY EDUCATION TEACHERS IN THE CONTEXT OF CULTURAL DIVERSITY - A LOOK AT PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS IN MOZAMBIQUE***

**Abstract:** With this article, we intend to address the training of primary teachers of Portuguese language in the context of cultural diversity, with the purpose of reflecting on the curriculum for training primary teachers in Mozambique. The methodology used consisted of bibliographic and documentary research based on Curriculum Plan for the Training Course for Primary School Teachers and Adult Educators, among other documents and interviews of fourteen teachers. We emphasize the need to incorporate the Pedagogy of Diversity and Curriculum Development in the training of teachers because it is not foreseen and solid, secure and stable courses. They would prepare future teachers for critically reflect on the Basic Education curriculum and for develop students' awareness of linguistic, cultural and biodiversity diversity, in order to guide them towards an activity that is significant to them, enabling them to build their identity, human condition and citizenship at the base of post-structuralism e post-critic theories. Having a balanced bilingual teacher would be an appropriate scenario given the workplace and language policy that favors all languages in the Mozambican space in education. Without these tools, there may be difficulties for teachers because they will work in a context of cultural and linguistic diversity, and they should sometimes teach the Bantu and Portuguese languages, not enough knowledge of the Structures of the Bantu Languages, Didactics of the First Language / Maternal, Second Language Didactics, Portuguese Language, Oral Literature, the country's linguistic and cultural situation.

**Keywords:** Curriculum; Teacher training; Didactics of Diversity; Cultural diversity.

## Referências

- ANDRADE, ANA; SÁ, Susana. *Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Diversidade Linguística: que possibilidades?* Disponível em: «<https://core.ac.uk/download/pdf/61912379.pdf>» Acesso em 10 de Novembro de 2018.
- BARZOTTO, Valdir H.; PUH, Milan. O Perfil e a Atitude Investigativa do Profissional de Letras diante do Dado no Relatório de Estágio. In: RIOLFI, Cláudia (Org.) *Professor de Português: como se forma, trabalha e entende sua prática*. São Paulo: Paulistana, 2015.
- BERNSTEIN, Basil. *A Estruturação do Discurso Pedagógico – Classe, Códigos e Controlo*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema educativo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- CARVALHO, Marlene Araújo de. *A Formação de Professores e os Fundamentos da Ação Docente*. Disponível em «<http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.1/>» Acesso em 8 de Abril de 2016.
- CORTELLA, Mário Sérgio. *A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- CORTESÃO, Luiza; STOER, Stephen R. “A Interface de Educação Intercultural e a Gestão de Diversidade na Sala de Aula”. In: GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antônio Flávio (Org.) *Currículo na Contemporaneidade: incertezas e desafio*. São Paulo: Cortez, 2003.
- CORREIA, José Alberto. *Formação e Trabalho: contributos para uma transformação dos modos de pensar na sua articulação*. In: CANÁRIO, Rui (Org.) *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto, LDA, 2003..
- DIAS, Hildizina. *Saberes Docentes e Formação de Professores na Diversidade Cultural*. Maputo: Imprensa Universitária, 2009.
- DUBAR, Claude. *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. (Trad. de Anette P. R. Botelho e Estrela P. R. Lamas). Porto: Porto 1997.
- DUBAR, Claude. *Formação, Trabalho e Identidades Profissionais*. In: CANÁRIO, Rui (Org.) *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto, 2003. pp. 43-52.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. (Trad. de Raquel Ramallete). 20. ed. Petrópolis:Vozes, 2014.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto, 1999.
- GIROUX, Henry H.; McLAREN, Peter. *Formação do Professor como uma Contra-esfera Pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural*. In: MOREIRA, Antônio F. B.; TADEU DA SILVA, Tomaz (Orgs.) *Currículo, Cultura e Sociedade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. pp. 125-155.



- GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. (Trad. de Anttílio Brunetta). 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- GOODSON, Ivor F. *As Políticas de Currículo e de Escolarização: abordagens históricas*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- HUBERMAN, Michaël. O Ciclo de Vidas Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António (Org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto, 1995. pp. 31-61.
- INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO. *Plano Curricular – Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e educadores de Adultos*. Maputo, Agrimag, 2019.
- LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. As Transformações Actuais do Ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão de professor?. In: TARDIF, Maurice ; LESSARD, Claude (Orgs.). *Ofício de Professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais*. (Trad. de Lucy Magalhães). 6. ed. Petrópolis: Editora, 2014. pp. 255-277.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias do Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- McLAREN, Peter. *Multiculturalismo Crítico*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MOREIRA, Jacinta. Modelos de Formação Inicial de Professores de Ciências Naturais – um estudo a partir dos discursos sobre as práticas dos formadores. In: LEITE, Carlinda e LOPES, Amélia (Orgs.) *Escola, Currículo e Formação de Identidades*. Porto: Edições ASA, 2007. pp. 232-254.
- NHALIVILO, Emília Afonso. *Universidade e inter/diversidade: caminhos possíveis no mapa de desenvolvimento*. (Aula Inaugural na Universidade Pedagógica – Delegação de Montepuez, 22 de Março de 2017).
- NÓVOA, António. O Passado e o Presente dos Professores. In: NÓVOA, António (Org.) *Profissão Professor*. Porto: Porto 1991.
- PACHECO, José Augusto. Territorializar o Currículo Através de Projectos Integra. In: PACHECO, José Augusto (Org.) *Políticas de Integração Curriculares*. Porto: Porto, 2000.
- PACHECO, José Augusto. *Currículo: teoria e praxis*. 3. ed. Porto: Porto, 2001.
- PACHECO, José Augusto. *Estudos Curriculares: para compreensão crítica da educação*. Porto: Porto, 2005.
- PINAR, William. *Autobiography, Politics and Sexuality*. New York: Peter Lang, 1994.
- POURTOIS, Jean-Pierre; DESMET, Huguette. *A Educação Pós-moderna*. São Paulo, Edições Loyola, 1999.
- ROLDÃO, Maria do Céu. *Os Professores e a Gestão do Currículo: perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto, 1999.

SÁ, Susana & ANDRADE, Ana Isabel. “*Aprender a Respeitar o Outro e o Planeta*”: potencialidades da educação para o desenvolvimento sustentável nos primeiros anos de escolaridade. In: Revista Iberoamericana de Ciência, Tecnologia y Sociedad – CTS, Vol. 4, Nr. 11, 2008. pp. 115-138. Disponível em: «<http://www.rdalyc.org/articulo.a0?id#92441108>», Acesso em 9 de Abril de 2019.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Currículo Escolar e Justiça Social: o cavalo de Tróia da Educação. (Trad. de Alexandre Salvaterra). Porto Alegre: Penso, 2013.

SCHÖN, Donald A. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: NÓVOA, António. (Org.) *Os Professores e a sua Formação*. 2. ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

SANTOS, M<sup>a</sup>. Sirley dos. *Pedagogia da Diversidade*. São Paulo: Memnon Edições Científicas Ltda, 2005.

TADEU DA SILVA, Tomaz. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017a.

VIEIRA, Flávia. *Autonomia na Aprendizagem da Língua Estrangeira: uma intervenção pedagógica em contexto escolar*. Braga, UniMinho - Instituto de Educação e Psicologia, 1998.

Recebido em 18 de outubro/2020

Aprovado em 22 de dezembro/2020

# QUEM SABE A TELA SEJA O LUGAR PARA UM CAVALEIRO ANDANTE? CONSIDERAÇÕES SOBRE O FILME *DON QUIJOTE*, DE ORSON WELLES

Bruna Fontes Ferraz<sup>1</sup>

Eduarda Duarte Pena<sup>2</sup>

Joana Gonçalves Coelho Silva<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente artigo almeja analisar o contexto singular da adaptação cinematográfica *Don Quijote*, do diretor norte-americano Orson Welles, que deixou esse trabalho, gravado durante mais de 30 anos, inconcluso. Coube, assim, ao diretor espanhol Jesús Franco a responsabilidade de finalizar o *Don Quijote de Orson Welles*, montagem realizada para a exposição Sevilha em 1992. Para isso, tomaremos como operadores de leitura a metalinguagem, o anacronismo e as inversões de dicotomias calcificadas na sociedade ocidental, analisando algumas cenas do filme, com o objetivo de investigar como Welles se apropria de algumas características de Miguel de Cervantes para constituir sua adaptação cinematográfica e como Franco propõe finalizar a obra inacabada. Concluiu-se, portanto, que a resistência gerada na crítica especializada à montagem de Franco é baseada em critérios superados, como o da intenção do autor, o da originalidade e o da autenticidade, pois, ao propor uma leitura e uma montagem às imagens de Welles, Franco ressignifica o *Quixote*, mostrando que a tela é também lugar para um cavaleiro andante e seu fiel escudeiro.

**Palavras-chave:** Dom Quixote; Orson Welles; Jesús Franco; adaptação cinematográfica.

## 1 Jesús Franco, Autor do *Don Quijote de Orson Welles*

Em meio à sua extensa filmografia, Orson Welles deixou diversos projetos inacabados, algo que, ao longo dos anos, despertou o interesse da crítica cinematográfica. Entre essas obras, encontra-se a adaptação do romance de Miguel de Cervantes,

<sup>1</sup> Doutora em Teoria da Literatura e Literatura Comparada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da UFMG (2018), Mestre em Estudos Literários - Teoria da Literatura pela UFMG (2013) e Licenciada em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Ouro Preto (2010). Professora do Departamento de Linguagem e Tecnologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), com atuação nos cursos técnicos e na Graduação em Letras - Tecnologias da Edição. Pesquisadora do Núcleo de Estudos ATLAS (Análises Transdisciplinares em Literatura, Arte e Sociedade), do CEFET-MG, e do Grupo de Pesquisa Mito e Modernidade, da UFMG. E-mail: bruna.fferraz@gmail.com

<sup>2</sup> Graduanda em Letras – Tecnologias de Edição Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. E-mail: duduartep@gmail.com

<sup>3</sup> Graduanda em Letras – Tecnologias de Edição Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. E-mail: joanagcoelho0@gmail.com

*Don Quijote*, filmada durante mais de 30 anos na França, no México, na Itália e na Espanha. Segundo Adalberto Müller (2013), Welles considerava *Don Quijote* o seu *home movie*, no qual utilizou novas técnicas e explorou novas possibilidades de fazer cinema. Portanto, trata-se de uma adaptação não convencional e repleta de surpresas.

O filme intitulado *Don Quijote de Orson Welles* (1992) é uma montagem do cineasta, roteirista e produtor de cinema espanhol Jesús Franco, realizada posteriormente à morte de Welles e lançada na exposição Sevilla em 1992. Por ser uma obra inacabada e fragmentada, aos olhos do espectador, ela “assume tantas facetas quantas são as formas da água” (MÜLLER, 2013, p. 113). Nesse contexto, é possível observar algumas discrepâncias, tais como em relação ao elenco do filme. Nos créditos do DVD americano, por exemplo, há o nome da atriz Patty McCormack que, apesar de ter atuado durante as filmagens, não aparece na versão de Franco. Da mesma forma, a foto da capa exhibe o ator Mischa Auer como Dom Quixote, escolhido por Welles ao longo dos primeiros testes para o filme. Contudo, o protagonista do filme passou a ser Francisco Reiguera (cf. MÜLLER, 2013).

O processo de montagem por Franco também apresenta diversas singularidades. Em primeiro lugar, o cineasta não teve acesso a todas as imagens registradas por Welles, pois 20 mil metros de negativo do filme foram mantidos em Roma por Mauro Bonanni, devido a um processo judicial. Para mais, existem outras polêmicas que envolvem as escolhas de Franco para a montagem, como o fato de ter optado por acrescentar imagens do documentário *Nella terra di Don Chisciotte* (1964), de Orson Welles, em *Don Quijote*, além das imagens rodadas por si mesmo, como a cena do famoso episódio dos moinhos de vento.

Por esses e outros motivos, o trabalho de Franco não foi bem recebido, sendo considerado um grande erro por muitos críticos cinematográficos. É importante ressaltar que a totalidade dessa obra de Welles só pode ser pressuposta através de fragmentos, alguns, inclusive, desconhecidos, pois ainda existem quase seis horas de imagens que permanecem inéditas. Diante disso, a crítica especializada, de um modo geral, acredita que a tentativa de finalizar o filme de Welles é falha, pois não é possível recuperar a “intenção” do diretor norte-americano. Entretanto, o projeto *Don Quijote* “ocupa um lugar mítico dentro do conjunto da obra *wellesiana*, e não pode simplesmente ser esquecido” (MÜLLER, 2013, p. 118).

O trabalho de Jesús Franco pode ser comparado, nesse sentido, ao do fictício personagem borgeano Pierre Menard. Como Menard, Franco também quer compor “o Quixote”: mas, para isso, enquanto o diretor espanhol pretende ser Orson Welles, este quer ser Miguel de Cervantes. O método inicial revela-se, obviamente, impossível; assim, o personagem de Borges compreende que: “Ser, de alguma maneira, Cervantes e chegar ao Quixote, afigurou-se-lhe menos árduo – por conseguinte, menos interessante que continuar sendo Pierre Menard e chegar ao Quixote através das experiências de Pierre Menard” (BORGES, 1970, p. 33). Paralelamente, podemos concluir que, pretender ser Welles não constituiria

um trabalho de relevo, apenas uma imitação, que não faria jus ao constante e infindável trabalho do diretor norte-americano. Assim, por meio de suas próprias experiências, Jesús Franco reconstitui *Don Quijote de Orson Welles*, procurando tomar posição ao assumir sua temporalidade e parcialidade na montagem do filme.

Para isso, Franco, contra todas as adversidades e críticas ao seu projeto de concluir o trabalho de Welles, necessita, ao mesmo tempo, saber se aproximar e se afastar da obra do diretor norte-americano, para conseguir criar. Ciente de não ser Welles, o cineasta espanhol compreende que a única forma que lhe é possível de chegar ao Quixote é por meio de suas próprias experiências. Nesse sentido, apropriamo-nos, aqui, das palavras de Didi-Huberman, que, embora usadas para analisar o diário de trabalho de Bertolt Brecht, instigam a reflexão para o processo de montagem de Franco, que pressupõe um contato que foi, por sua vez, interrompido:

Para saber é preciso tomar posição, o que supõe mover-se, e constantemente assumir a responsabilidade de tal movimento. Esse movimento tanto é “aproximação” quanto “afastamento”: aproximação com reserva, afastamento com desejo. Ele supõe um contato, mas o supõe interrompido, se não for quebrado, perdido, impossível ao extremo (DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 16).

De posse de um material de mais de 30 anos de trabalho, Franco exercita seu olhar e sua capacidade de perscrutar, recortar, recompor e reorganizar aqueles negativos, tentando manter o mesmo jogo de ironia de Welles ao encarar a história contemporânea. Segundo Didi-Huberman, “As imagens não nos dizem nada, nos mentem ou permanecem obscuras enquanto não nos damos ao trabalho de lê-las, isto é, de analisá-las, decompô-las, remontá-las, interpretá-las, distanciá-las dos ‘clichês linguísticos’ que elas suscitam enquanto ‘clichês visuais’” (DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 37). Nesse sentido, podemos compreender que o simples fato de Welles ter gravado durante uma vida cenas para seu *home movie* não seria suficiente para que conheçamos sua narrativa, as imagens só nos dizem algo quando montadas. Franco foi, portanto, capaz de ler as imagens de Welles, e, ciente da impossibilidade de completude, nos permitiu conhecer, por meio de sua montagem, o projeto do diretor de *Cidadão Kane* e os paradoxos daquele contexto histórico.

Justamente por não ser Welles, Franco sabia que era preciso desconstruir para depois remontar por conta própria seu *Don Quijote*, o que gerou, por seu turno, mais crítica ao trabalho apresentado em Sevilha em 1992, que, para certos puristas, não manteria a intenção do diretor norte-americano nem seria autêntica. Entendemos que, do ponto de vista desses críticos, a obra incompleta de Welles deveria permanecer assim: inédita ao público.

Ao ruminar sobre a reprodução técnica da arte, Walter Benjamin (1994) aponta que a obra de arte esteve constantemente ligada ao aqui e agora, garantindo a ela certa autenticidade. Logo, tudo isso é perdido na era da reprodutibilidade, pois, a partir do momento em que a arte é reproduzida, a existência única da obra é

substituída por uma existência serial e, assim, sua aura entra em declínio, abalando toda uma tradição repleta de rituais. Para o autor, é através da reprodutibilidade técnica que a obra de arte se emancipa e, conseqüentemente, sua função social se transforma: “em vez de fundar-se no ritual, ela passa a fundar-se em outra práxis, a política” (BENJAMIN, 1994, p. 172). No âmbito das obras cinematográficas, há um senso de coletividade que exige a reprodutibilidade técnica, tornando-a uma condição para sua existência:

A reprodutibilidade técnica do filme tem seu fundamento imediato na técnica de sua produção. Esta não apenas permite, da forma mais imediata, a difusão em massa da obra cinematográfica, como a torna obrigatória. A difusão se torna obrigatória, porque a produção de um filme é tão cara que um consumidor, que poderia, por exemplo, pagar um quadro, não pode mais pagar um filme (BENJAMIN, 1994, p. 172).

Para mais, com o cinema, a obra de arte adquire a perfectibilidade. O filme é uma obra de arte montável, portanto, há intervenção do montador, que realiza um processo de seleção para chegar ao produto final. Se as obras de arte, para os gregos, eram únicas e tecnicamente irreprodutíveis, a exceção do molde e da cunhagem, como apresenta Benjamin, e, por isso, visavam à produção de valores eternos, para a arte montável – o cinema –, esse valor eterno é substituído pelo perfectível, já que as imagens de um filme podem ser corrigidas, selecionadas, suprimidas com o propósito de se alcançar a melhor versão.

Em suma, conceitualmente, o filme é entendido como uma obra de arte montável e política, pautada no valor de exposição e voltada às massas. No entanto, alerta Benjamin, para “conferir ao cinema a dignidade da ‘arte’” (BENJAMIN, 1994, p. 177), alguns teóricos introduziam categorias culturais para analisar um filme, tentando auratizá-lo novamente, o que, por si só, já se trata de um paradoxo, se considerarmos, com Benjamin, que o cinema é uma arte baseada na exposição, montável e reprodutível, visando a alcançar o maior número de pessoas. Por esses motivos, a nosso ver, as críticas feitas à montagem de Jesús Franco, pautadas em conceitos superados, como o de “intenção”, “valor de culto” e “aura”, surgem como uma tentativa falha e, até mesmo, incoerente de auratizar o cinema, pois “o filme é uma forma cujo caráter artístico é em grande parte determinado por sua reprodutibilidade” (BENJAMIN, 1994, p. 175).

Nesse sentido, quando a crítica especializada desprestigia a montagem de Franco baseando-se, sobretudo, em critérios como o da impossibilidade de recuperar a intenção de Welles, cultuando e auratizando, assim, o trabalho do diretor norte-americano, percebe-se que as ideias de autoria e originalidade são colocadas em um lugar de superioridade, desconsiderando, por sua vez, o papel do leitor<sup>4</sup> e da adaptação.

<sup>4</sup> Entendemos, aqui, o sentido de “leitor” de maneira ampliada, como todo interlocutor de uma obra de arte, capaz, portanto, de assumir uma postura ativa, dialogando com ela e resignificando-a.



De acordo com Robert Stam (2006), a adaptação de grandes romances para o cinema é vista, geralmente, de maneira negativa, com destaque para as perdas, como se o cinema fizesse um desserviço à literatura. Nessa perspectiva de preconceitos primordiais, ignora-se o que é adquirido pela técnica cinematográfica, ou seja, o que a adaptação tem a oferecer para o texto literário. A partir dos desenvolvimentos teóricos do estruturalismo e do pós-estruturalismo, muitos desses preconceitos foram subvertidos. A noção de intertextualidade, por exemplo, nos ajuda a “transcender as contradições insolúveis da ‘fidelidade’ e de um modelo diádico que exclui não apenas todos os tipos de textos suplementares, mas também a resposta dialógica do leitor/espectador” (STAM, 2006, p. 28).

As teorias do século XX refutam, assim, conceitos como o de autoria, intenção e originalidade na análise de uma obra de arte, ao adotar uma perspectiva pautada na interpretação, ou seja, que considera a intenção da obra e não mais a do autor. Nessa perspectiva, “o leitor, e não o autor, é o lugar onde a unidade do texto se produz” (COMPAGNON, 1999, p. 51), como corrobora Stanley Fish ao afirmar que “um texto tem tantos sentidos quanto leitores, e que não há como estabelecer a validade (nem a invalidade) de uma interpretação” (FISH *apud* COMPAGNON, 1999, p. 68).

Orson Welles, como leitor de Cervantes, apropria-se da técnica e do estilo do autor espanhol, aplicando-as em suas filmagens. Igualmente, Jesús Franco é leitor e espectador de Orson Welles e, ao se tornar produtor, em uma resposta dialógica, recupera as principais técnicas do diretor norte-americano, como a metalinguagem, o contraste temporal, o anacronismo e as inversões de dicotomias calcificadas na sociedade ocidental, operadores de leitura que nortearão nossa análise do filme *Don Quijote*. Desse modo, vê-se que adaptações cinematográficas são construídas através de “referências intertextuais e transformações de textos que geram outros textos em um processo infinito de reciclagem, transformação e transmutação” (STAM, 2006, p. 34). Portanto, não importa a intenção do autor/diretor, mas a forma como o leitor/espectador se apropria de uma obra e a transforma. Como leitoras de Cervantes e espectadoras de Welles e Franco, passamos, a seguir, a uma leitura de *Don Quijote de Orson Welles*, de Jesús Franco.

## **2 Um Quixote moderno: a montagem cinematográfica**

Ao falar de adaptações de romances de outros períodos, Stam (2006) revela que elas “confrontam o cineasta com a escolha de criar um drama de época ou atualizar o romance para o período contemporâneo” (STAM, 2006, p. 45). Analisando as cenas de *Don Quijote de Orson Welles* (1992), percebemos que a mesma alternativa acometeu Welles, que optou pela atualização do livro de Cervantes ao apresentar os grotescos personagens inseridos na modernidade. Dessa forma, a produção cinematográfica também evidencia o contraste temporal e traduz o anacronismo de Cervantes, que inseriu, em seu livro, *Quixote*, com seus preceitos da antiga cavalaria, no século XVII. Esse traço revela, ainda, como Welles objetivou se apropriar de uma característica do autor do livro:

Ele [Dom Quixote] nunca pode ser contemporâneo – essa é realmente a ideia. Ele nunca foi. Mas ele está vivo de alguma forma, e está cavalcando pela Espanha até agora... O anacronismo da armadura de cavaleiro de Dom Quixote no que era o tempo moderno de Cervantes não aparece muito agora. Eu simplesmente traduzi o anacronismo. Meu filme demonstra que ele e Sancho Pança são eternos (BOGDANOVICH; WELLES, 1993, p. 96, tradução nossa)<sup>5</sup>.

A primeira cena que revela esse anacronismo (Figuras 1 e 2) representa, de maneira cômica, a reação de Dom Quixote ao avistar uma mulher guiando uma motoneta. Nesse contexto, o personagem, aparentemente, enxerga na máquina um monstro. Com o rosto assustado, diz (00:08:58): “Senhor! Uma máquina do inferno! O monstro sequestrou uma princesa! Mas eu a libertarei, Sancho!”. Essa cena se destaca, por um lado, pela imaginação de Quixote em ação. E, por outro, pela aparição do veículo, já que os primeiros foram lançados em 1946, sendo, portanto, uma clara adaptação do Welles ao século XX.

**Figura 1 e 2:** Frames do filme *Don Quijote de Orson Welles* (1992)



Fonte: *Don Quijote de Orson Welles* (1992)

<sup>5</sup> “He can’t ever be contemporary – that’s really the idea. He never was. But he’s alive somehow, and he’s riding through Spain even now... The anachronism of Don Quixote’s knightly armor in what was Cervantes’ own modern time doesn’t show up very sharply now. I’ve simply translated the anachronism. My film demonstrates that he and Sancho Panza are eternal.”

Nesse momento do filme, vários cortes são feitos, passando da imagem de Quixote à da mulher no veículo, trazendo a sensação de confusão, a mesma que experimenta o personagem, ao enxergar, de maneira equivocada, a motoneta como se fosse um monstro. Para garantir esse efeito, quando o plano exhibe Dom Quixote, há um *zoom in*, enquanto no plano que aparece a mulher, o movimento não é da câmera e, sim, da própria personagem se aproximando. Tais características geram menos naturalidade ao plano do Quixote, podendo enfatizar seu sentimento e sua confusão.

Um pouco adiante, Dom Quixote dialoga com a mulher. Quando ela pergunta “Quem é este lunático?”, ele responde: “Don Quijote de la Mancha, cavaleiro andante e servo de bela Dulcinéia” (00:09:23). Enquanto essa conversa acontece, Quixote se impõe ao dizer quem é ele, seu aspecto autoritário é reforçado pela postura altiva em cima do cavalo. Além disso, a câmera é posicionada baixa (*contra-plongée*), filmando-o como se estivesse acima, isto é, superior à mulher. Essa posição usada na produção cinematográfica, segundo Bernardet (1996, s/p), “tende a enaltecer o personagem, dando-lhe um tom mais heroico”. Ainda que isso não seja convencionalizado, é comumente utilizado dessa forma.

Apresentando a modernidade, Welles faz, portanto, o que Stam (2006) aponta como uma forma de preenchimento de uma lacuna do romance. Este “serve como fonte, chamando a atenção para suas ausências estruturais”, e a adaptação, por sua vez, não se prende somente ao velho, mas “molda novos mundos mais do que simplesmente retrata/trai mundos antigos” (STAM, 2006, p. 25-26). Dom Quixote e Sancho Pança, personagens anacrônicos, são inseridos no século XX e, assim, Welles traduz o anacronismo do romance de Cervantes, que já estava marcado no próprio texto. Um exemplo é o modo de falar do cavaleiro da triste figura. No livro, os discursos de Quixote revelam o aspecto anacrônico, ele “se ergue de um magma de referências colhidas na tradição do romance de cavalaria. Parte do seu encanto reside aí, nesse delicado anacronismo das suas falas” (FERREIRA, 2015, p. 27-28). Também na adaptação cinematográfica, Welles mantém as falas rebuscadas, mostrando, mais uma vez, sua tradução do anacronismo de Cervantes.

Por outro lado, Sancho demonstra o contrário, “analfabeto, genioso e loquaz, o agora feito escudeiro fala por rítoes e adágios”, ele é dotado de uma “sabedoria popular”, que é “tão desconcertante como o discurso de D. Quixote” e possui um “catálogo quase interminável de expressões do senso comum que constitui o elemento fundamental de composição da sua personagem” (FERREIRA, 2015, p. 28). Vê-se, portanto, personagens com características inversas, e, dessa forma, ambas as obras expõem as dicotomias calcificadas na sociedade ocidental.

Contudo, adiante, no romance de Cervantes, observa-se uma inversão dessas dicotomias. Com a convivência entre os dois personagens, Sancho passa a desenvolver uma espécie de devoção, sendo, para Quixote, “o amparo indispensável e o espelho das suas fantasias” (FERREIRA, 2015, p. 26). A personalidade do cavaleiro, de acordo com Auerbach (1971), é melhor captada por Sancho, que penetra na sua vida de tal forma que “a doideira e a sabedoria de Dom Quixote tornam-se

produtivas para ele” (AUERBACH, 1971, p. 315). O fiel escudeiro assume, de certa forma, os discursos de Quixote e, assim, a “quixotização de Sancho” (MADARIAGA Y ROJO *apud* FERREIRA, 2015, p. 26) fica evidente, mais especificamente a partir do “capítulo 5 da segunda parte, quando o lavrador explica à mulher as razões pelas quais vai de novo partir com D. Quixote” (FERREIRA, 2015, p. 26). Essa inversão também se manifesta no comportamento do cavaleiro andante. Os personagens se confluem e Quixote “vai adotando expressões extraídas do vocabulário do escudeiro, primeiro citando-o, mais tarde assumindo como suas expressões do domínio comum” (FERREIRA, 2015, p. 26), passando, portanto, por um processo de “sanchificação” (MADARIAGA Y ROJO *apud* FERREIRA, 2015, p. 26)

De modo a apresentar essas dicotomias, Welles exhibe os personagens com falas dotadas de características que as evidenciam. Além disso, a câmera, grande parte das vezes posicionada baixa, coloca Dom Quixote na posição de superior (Figuras 3 e 4). Essa imagem corrobora as dicotomias calcificadas, mantendo Quixote como a representação de uma figura autoritária, que aparece de forma superior aos demais personagens. Porém, com o desenrolar do filme, a inversão das dicotomias também é traduzida por Welles. O cavaleiro perde sua supremacia, uma vez que fica cenozas inteiras sem aparecer. Sancho, por sua vez, ganha destaque. Ele ocupa o protagonismo por boa parte do filme, enquanto encara a modernidade de frente, constituindo, assim, sua quixotização.

**Figura 3 e 4:** Frames do filme *Don Quijote de Orson Welles* (1992)



Fonte: *Don Quijote de Orson Welles* (1992)

Outra característica marcante, tanto na obra de Cervantes quanto na adaptação de Welles, é a metalinguagem. Como aponta António Mega Ferreira (2015), no primeiro livro, Dom Quixote age de acordo com os arquétipos literários que dominam sua imaginação, por isso, “a primeira parte é um livro de livros, uma resenha comentada e encenada de numerosas fontes e processos literários [...] uma lição de história da literatura” (FERREIRA, 2015, p. 62). Já o segundo livro, é “um exercício de composição literária”, no qual “D. Quixote deixa para trás as suas próprias leituras e é perseguido pelo seu próprio livro” (FUENTES *apud* FERREIRA, 2015, p. 62). Além disso, em certos momentos, o autor se insere em seu romance, como quando o padre e o barbeiro decidem examinar a biblioteca de Dom Quixote e encontram *La Galatea* (Alcalá de Henares, 1585), novela pastoril do próprio Cervantes. Em seguida, o padre comenta:

– Muitos anos há que é grande amigo meu esse Cervantes, e sei que é mais versado em desgraças do que em versos. Seu livro tem algo de boa invenção: propõe algo, mas não conclui nada; cabe esperar a prometida segunda parte: talvez com a emenda alcance de todo a misericórdia que agora se lhe nega; e enquanto isto se espera, tende-o recluso na vossa morada, senhor compadre (CERVANTES, 2017, p. 109).

Seguindo os passos de Cervantes, Welles também se insere em seu filme. Há uma cena em que Sancho Pança, ao sair em busca de Dom Quixote, decide trabalhar como figurante em um filme. Logo após, Welles aparece em cena (Figuras 5 e 6), orientando-o (01:02:54): “Silêncio. Ação. Vá para a direita! Não está em quadro! Mais para a direita! Mais para a direita! Mais para a direita! Corta. É isso. Terminamos.”.

**Figura 5 e 6:** Frames do filme *Don Quijote de Orson Welles* (1992)



Fonte: *Don Quijote de Orson Welles* (1992)



Em um segundo momento, Sancho Pança se depara com uma televisão. Nela, a imagem de Welles surge durante a divulgação de sua nova produção (Figuras 7 e 8), *Don Quijote* (01:09:25): “Orson Welles vai agora viajar para Pamplona, onde continuará filmando *Don Quijote*, uma adaptação do famoso romance de Cervantes, que narra as hilariantes aventuras do famoso cavaleiro e seu escudeiro Sancho Pança.”. Assim, Orson Welles representa o próprio cinema em seu filme, mostrando-se um ávido leitor ao traduzir o estilo cervantino na linguagem cinematográfica.

**Figura 7 e 8:** Frames do filme *Don Quijote de Orson Welles* (1992)



Fonte: *Don Quijote de Orson Welles* (1992)

As hilariantes e excêntricas aventuras de Dom Quixote projetam-se para a tela e para a tela dentro da tela, numa abordagem metalinguística. Talvez, por isso, o nosso aluado protagonista fique cenas inteiras sem aparecer na montagem de Franco, como se tivesse sido capturado por um dispositivo tecnológico. No século XVII, Quixote era refém dos romances de cavalaria, no século XX, de uma câmera cinematográfica, como as cenas de abertura do filme nos fazem prever (Figuras 9 e 10):

**Figura 9 e 10:** Frames do filme *Don Quijote de Orson Welles* (1992)



Fonte: *Don Quijote de Orson Welles* (1992)

A postura de Welles ao sacar sua câmera para filmar *Don Quijote* revela que não há mais distinção entre ficção e realidade, passado e presente, que se imiscuem ao longo do filme. Os artifícios tecnológicos, símbolos da modernidade e do progresso, com os quais Quixote luta no início do longa-metragem, a exemplo da motoneta, vão mostrando seu poder transformador, mágico aos olhos inocentes tanto de Quixote quanto de Sancho. Porém, a excitação inicial é substituída pela melancolia, já que, contra esses artifícios, que geram ilusão e engodo, a lança e a espada de Quixote não podem combater.<sup>6</sup> Ao final do filme, em diálogo com Sancho Pança, o cavaleiro da triste figura diz (01:50:04):

<sup>6</sup> Exemplo paradigmático disso é a cena, presente entre os negativos de Mario Bonnani que não foram entregues a Franco, na qual Quixote investe sua espada contra uma tela de cinema.

Devo dizer-lhe que me arrependo profundamente por minha lança e espada estarem em um mundo cheio de miséria, sem nenhuma esperança [...] Transformaram a verdade em mentira e a mentira em verdade. Mas não pense que sou contra a modernidade e o progresso, como usar foguetes que podem ir até a lua, templo da poesia [...]. O mal são os seres humanos, que querem ser escravos dessas máquinas infames. Sancho, é hora de partir. Quem sabe a lua seja o lugar para um cavaleiro andante?

Em diversas cenas, Orson Welles faz referências à lua, transformando-a em um elemento simbólico. Primeiramente, como posto acima, Dom Quixote pode ser adjetivado como lunático, ou seja, aquele que sofre influência da lua e, considerando o contexto histórico do filme, diversas foram as influências da lua naquele momento. Entre 1955 e 1975, período da Guerra Fria, ocorreu a corrida espacial, uma competição entre os Estados Unidos e a União Soviética pelo desenvolvimento da tecnologia de exploração espacial. Porém, se Quixote afirma não ser contra a modernidade – sabe que precisaria de um foguete para alcançar a lua –, finalmente compreende o quão deslocado está, inserido em um mundo já sem nenhuma esperança. Reconhece, portanto, que é hora de partir, de voltar para casa: o lunático não seria considerado um louco na lua.

A lua sempre desencadeou o interesse do homem, e este, antes de mais nada, se manifestou na literatura, no cinema e na arte como um todo. Em resposta a uma carta da autora Anna Maria Ortese, Italo Calvino reflete sobre a relação do homem com a lua. Para o autor italiano, a corrida espacial se tratava de mais um episódio da luta pela supremacia terrestre. A real apropriação do espaço e dos objetos celestes, por outro lado, fascina Calvino, pois significa absorver conhecimento e sair de um quadro limitado e enganoso: “quem ama a Lua realmente não se contenta em contemplá-la como uma imagem convencional, quer entrar numa relação mais estreita com ela, quer ver *mais* na Lua, quer que a Lua lhe diga *mais*” (CALVINO, 2006, p. 218, grifos do autor). Nesse sentido, é possível pensar que, em meio ao caos da modernidade, a lua seria o único refúgio para Dom Quixote e Sancho Pança, uma vez que, somente nela, encontrariam respostas.

Da palavra à imagem, do livro às telas, da terra à lua: esse é o movimento de ressignificação pelo qual passou *Don Quijote*, adaptando-se às particularidades de cada contexto, afinal, toda releitura de um clássico, suas adaptações e transformações, desvelam, a cada vez, uma particularidade significativa da obra.

### **3 É preciso tomar posição: considerações finais**

O *home movie* de Orson Welles pode ser comparado a uma espécie de diário de trabalho, no qual constavam seus pensamentos e reflexões sobre a própria arte cinematográfica. Talvez, por isso, para o diretor norte-americano, esse trabalho só pudesse existir como um *work in progress*. Nesse sentido, encontrar uma forma

que encerrasse um trabalho de décadas aos limites estruturais impostos por um filme deveria mesmo ficar a cargo de outra pessoa.

Jesús Franco, sob encomenda, toma para si essa incumbência megalomaníaca: ciente da incompletude dessa obra, ele se propõe a finalizá-la. Trabalho que de antemão se revela paradoxal, afinal, como concluir algo que foi construído seguindo a perspectiva do fragmento? Como montar uma película que se propõe infundável? Por outro lado, como também negar ao público conhecer um dos trabalhos de maior apreço do próprio Welles? Manter os rolos de *Don Quijote* esquecidos e empoeirados em uma gaveta não seria um desrespeito ao trabalho do diretor norte-americano? Diante de um impasse, Franco reconhece que é preciso tomar posição para que outros também possam saber e ver, mesmo que apenas uma parte de um trabalho que se pretendia perfeito, e que, talvez por isso, não tenha sido levado a termo pelo próprio Welles.

Considerando esse contexto de produção tão singular, neste artigo, procuramos evidenciar a resistência gerada na crítica especializada à montagem de Franco, questionando, sobretudo, o teor dessas críticas, baseadas em critérios superados, como o da intenção do autor, o da originalidade e o da autenticidade. Se, por um lado, o objetivo do cineasta espanhol pode ser considerado intangível, por outro, não dar a ver as imagens de Welles seria ao mesmo tempo destituí-las de sua função política, democrática, características essenciais ao cinema, reproduzível para que chegue ao maior número de pessoas possível.

Partindo desse contexto, fizemos uma análise da montagem cinematográfica de Franco, tomando como operadores de leitura a metalinguagem, o anacronismo e as inversões de dicotomias calcificadas na sociedade ocidental. Por esse prisma de análise, observamos que os papéis de autor e leitor, diretor e espectador são, muitas vezes, invertidos, tal como acontece com os próprios personagens Sancho e Quixote, pois, se Sancho torna possível a empreitada de Quixote, são o leitor e o espectador, pela perspectiva da leitura, a atualizarem uma obra.

Assim, ao propor uma leitura e uma montagem às imagens de Welles, Franco ressignifica o Quixote, mostrando que a tela é também lugar para um cavaleiro andante e seu fiel escudeiro.

# **WHO KNOWS THE SCREEN IS THE PLACE FOR A WALKING KNIGHT? CONSIDERATIONS ABOUT ORSON WELLES'S DON QUIJOTE FILM**

**Abstract:** This paper aims to analyze the unique context of the film adaptation *Don Quijote*, by the American director Orson Welles, who left this work, recorded for more than 30 years, unfinished. Thus, the Spanish director Jesús Franco was responsible for finalizing the *Don Quijote* by Orson Welles, a montage made for the Seville exhibition in 1992. For this purpose, we will use metalanguage, anachronism and inversions of calcified dichotomies in western society as reading operators, analyzing some scenes from the film, in order to investigate how Welles appropriates some characteristics of Miguel de Cervantes to constitute his cinematographic adaptation and how Franco proposes to finish the unfinished work. It was concluded, therefore, that the resistance generated in the specialized criticism of Franco's editing is based on outdated criteria, such as that of the author's intention, that of originality and that of authenticity, since, when proposing a reading and montage to the images of Welles, Franco reframes *Quijote*, showing that the screen is also a place for a walking knight and his faithful squire.

**Keywords:** Don Quijote; Orson Welles; Jesús Franco; film adaptation.

## **Referências**

AUERBACH, Erich. *Dulcinéia Encantada*. In: \_\_\_\_\_. *Mimesis*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971, p. 292-314.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reproduzibilidade técnica. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 165-196.

BERNARDET, Jean-Claude. *O que é Cinema*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BOGDANOVICH, Peter; WELLES, Orson. *This is Orson Welles*. Harper Perennial, 1993.

BORGES, Jorge Luis. Pierre Menard, autor do *Quijote*. In: \_\_\_\_\_. *Ficções*. Trad. Carlos Nejar. Porto Alegre: Editora Globo, 1970. p. 29-38.

CALVINO, Italo. "A relação com a lua". In: *Assunto encerrado: discurso sobre literatura e sociedade*. Tradução: Roberta Barni. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CERVANTES, Miguel de. *O engenhoso fidalgo Dom Quixote de La Mancha*, Primeiro Livro. Tradução de Sérgio Molina. São Paulo: Editora 34, 2017.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Quando as imagens tomam posição*. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

FERREIRA, António Mega. *O essencial sobre Dom Quixote*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2015.

MÜLLER, Adalberto. O Dom Quixote de Orson Welles: História e Reconstrução. In: *REBECA. Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual*, v. 4, p. 110-138, 2013. Disponível em: < <https://rebeca.socine.org.br/1/article/view/310>>. Acesso em: 03 ago. 2020.

STAM, Robert. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. In: *Revista Ilha do Desterro*, Florianópolis, nº 51, p. 19-53, jul./dez. 2006. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2006n51p19>>. Acesso em: 03 ago. 2020.

## **Filmografia**

DON QUIJOTE de Orson Welles. Direção: Orson Welles e Jesús Franco. Espanha: El Silencio Producciones, 1992.

Recebido em 16 de outubro/2020

Aprovado em 24 de novembro/2020



# QUEM SEMPRE ESPERA POR VOCÊ? UMA CAMPANHA DO MCDONALD'S PARA O MCLANCHE FELIZ

Cristhiane Ferrequet<sup>1</sup>

Paulo Henrique Bonfim Scheidegger<sup>2</sup>

**Resumo:** A partir do dispositivo teórico da Análise de Discurso, linha francesa, analisa-se os discursos publicitários divulgados na campanha do *McLanche Feliz*, lanche especial para crianças, da rede de *fast-foods* *McDonald's*. O *corpus* desse artigo foi coletado no canal *McDonald's Brasil*, via plataforma *Youtube*, trata-se de um vídeo elaborado para a campanha/2019 intitulado *Quem sempre espera por você?* cujos protagonistas são os personagens do filme *Pets2: a vida secreta dos bichos*, produzido pela *Universal Studios*. O enunciador propõe, através da memória discursiva, que os *pets* estão sempre à espera de seus tutores e os *cãezinhos* são associados, através dos brindes, ao *McLanche Feliz*. Isso facilita a adesão da criança ao discurso que está sendo apresentado e um possível consumo e fidelização ao produto.

**Palavras-chave:** McDonald's; Publicidade infantil; Análise de Discurso; *McLanche Feliz*.

## 1 Introdução

Este trabalho analisa os discursos publicitários divulgados na campanha – em forma de vídeo – para o serviço *McLanche Feliz*, especial para crianças, da rede de *fast-foods* *McDonald's*. O *corpus* desse artigo foi coletado no canal *McDonald's Brasil*, via plataforma *Youtube*, trata-se de um vídeo elaborado para a campanha/2019 intitulado *Quem sempre espera por você?* cujos protagonistas são os personagens do filme *Pets: a vida secreta dos bichos 2*, produzido pela *Universal Studios*.

O trabalho está ancorado na teoria da Análise de Discurso, linha francesa, de Michel Pêcheux. Objetiva-se, identificar as condições de produção do discurso – sujeito, situação e memória – observadas ao longo da peça publicitária e a possível influência que esses mecanismos podem exercer na decisão da criança (ou responsáveis) pela compra do produto *McLanche feliz*.

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia - UNEB; Doutora em Letras (PUCRS); Mestre em Estudos de Linguagens (UNEB).

<sup>2</sup> Graduando do curso de licenciatura em Letras, Língua Inglesa e Literaturas pela UNEB, Campus X.

O desenvolvimento está dividido em duas sessões, a primeira intitulada *A influência do discurso publicitário sobre a criança* apresenta revisões bibliográficas sobre o discurso publicitário e sua influência para a formação de crianças consumidoras. A seção a seguir, cujo título é *Quem sempre espera por você?* Análise de uma campanha do McLanche Feliz, apresenta um olhar da teoria da Análise de Discurso (AD) sobre os elementos de linguagens e imagens<sup>3</sup> apresentadas no filme promocional do McDonald's. O embasamento da teoria que norteia nosso trabalho é apresentado de forma integrada às análises e a partir dessas, concluímos o artigo.

## **2 A influência do discurso publicitário sobre a criança**

A psicóloga norte-americana Susan Linn (2006) acredita que as crianças são mais vulneráveis ao marketing do que os adultos. Ela afirma que as crianças em idade pré-escolar, por exemplo, têm dificuldade em diferenciar comerciais de programas normais de televisão. Linn (2006, p. 22) constatou, através de pesquisas, que até a idade de oito anos “as crianças não conseguem realmente entender o conceito de intenção persuasiva – segundo o qual cada detalhe de uma propaganda foi escolhido para tornar o produto mais atraente”. Para essa autora, crianças mais velhas e adolescentes podem ser mais críticas em relação à propaganda, mas seu senso parece não afetar a tendência de querer ou comprar produtos apresentados pela publicidade. De acordo com Linn (2006, p. 23), “a propaganda agrada às emoções e não ao intelecto, e afeta as crianças ainda mais profundamente do que os adultos”. Ela alerta que a explosão de *marketing* voltado para as crianças hoje é “direcionada de maneira precisa, refinada por métodos científicos e lapidada por psicólogos infantis – resumindo, é mais penetrante e importante do que nunca” (LINN, 2006, p. 25).

Veloso *et al.* (2012) também discutem sobre a percepção da propaganda por parte da criança. Afirmam que pesquisadores norte-americanos, através de técnicas de observação, constataram que crianças de até seis anos de idade não percebem claramente quando começam os comerciais televisivos e continuam prestando atenção na televisão, mas crianças entre seis a oito anos compreendem a diferença entre um comercial e a programação normal da televisão.

Para Veloso *et al.* (2012, p. 142), a diferenciação entre o que é e o que não é propaganda pode se tornar ainda mais complexa diante das “inovações realizadas pelos profissionais de marketing”. A inserção das ações promocionais dentro de uma programação normal faz com que a separação entre o que é propaganda e o que não é se torne ainda mais difusa. Isso acontece quando, por exemplo, o próprio apresentador do programa de TV anuncia um produto. Outro exemplo citado são os *sites* que procuram vender a marca e os produtos de uma empresa entre jogos e brincadeiras ou os brindes oferecidos com marcas e personagens

---

<sup>3</sup> Screenshots feitos das imagens do filme promocional

estampados, “de qualquer forma, a crescente sofisticação das ações de marketing caminha para tornar os limites entre propaganda e o conteúdo mais nebulosos” (VELOSO *et al.*, 2012, p. 142).

Ao longo dos anos, a criança, exposta à propaganda, vai desenvolvendo uma série de estratégias para solicitar aos pais o produto ou serviço que quer. A partir de 2004, o canal infantil de TV por assinatura *Cartoon Network* passou a realizar estudos anuais para conhecer melhor o seu público – crianças e adolescentes das classes A e B. A pesquisa recebeu o nome de *Kids Expert*. A versão de 2007 – realizada em São Paulo com mais de mil pessoas com idades entre sete e quinze anos – foi disponibilizada na biblioteca virtual do Instituto Alana. Para a pergunta<sup>4</sup> “quando você quer alguma comida, roupa, tênis ou brinquedo, de que modo você pede isso para seus pais?”, as respostas mais repetidas pelos entrevistados foram: “prometo tirar boas notas na escola”; “falo que está barato e explico o que tem de bom” (KIDS EXPERT, 2012, p. 11).

Para os profissionais do *Mundo do Marketing*,<sup>5</sup> revista na *internet* especializada em propaganda, as modificações sociais e as organizações familiares refletiram diretamente no modelo educacional dos filhos. Pelo fato de não poder mais acompanhar de perto o desenvolvimento das crianças, os pais passaram a permitir e até mesmo a encorajá-las na participação da tomada de decisão dentro de casa. Os especialistas acreditam que a tendência é que cada vez mais a relação seja marcada pela negociação e pelo diálogo, pois os pequenos passaram a ser ouvidos e ter direito a fazer reivindicações.

Os especialistas em marketing festejam essas mudanças, uma vez que eles têm a certeza de que as crianças desempenham hoje um papel importante no ato de consumir. A facilidade de acesso à informação também contribui para essa mudança de comportamento. As crianças têm quartos equipados com computadores com acesso à *internet*, televisões, rádios e/ou telefones. Na pesquisa *Kids Expert* – versão de 2007, para a pergunta que questionava o presente favorito os itens dinheiro, eletrônicos (MP3, MP4, *Ipod*) e videogames foram os que tiveram maior percentual de respostas. Esse acesso permite que informações sobre produtos e marcas cheguem rápida e facilmente e faz com que elas sejam, muitas vezes, mais conhecedoras das ofertas do mercado do que seus próprios pais:

Mais informado, o público infantil se torna três em um: exercem o papel de consumidores mirins; são promotores do consumo familiar; e serão adultos consumidores. Com opiniões formadas e vontade própria, as crianças são um alvo apetecível para o mercado. As estratégias de Marketing devem ser definidas a curto, médio e longo prazo, o que implica dizer que as marcas têm que pensar o que farão hoje para receber os frutos desse planejamento num prazo de cinco a dez anos. Conquistar as crianças,

<sup>4</sup> O estudo não esclarece se as perguntas eram seguidas de respostas objetivas para escolha ou se era dado um espaço para uma resposta subjetiva.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.mundodomarketing.com.br/>. Acesso em: 25 nov. 2019.

no entanto, é tarefa árdua. Apesar de inocentes, são também muito voláteis e exigentes, sendo difícil fidelizá-las. (LEITTE, 2013, p. 3).

A revista eletrônica *Mundo do Marketing* aponta que é difícil encontrar um ponto de aderência para que as crianças se aproximem e criem vínculos. Ressalta que as empresas precisam compreender que o público infantil nasceu em plena era tecnológica e alertam que uma estratégia errada pode afetar o diálogo e a fidelização. O *Mundo do Marketing* reproduziu informações parciais de um estudo realizado em 2012, denominado *Infância Influente*, pelo *TNS Global/InterScience*, um instituto de pesquisa que atua em mais de 70 países. Segundo o estudo, com foco em crianças de seis a onze anos, o objetivo das empresas tem de ser na geração de experiências para criação de vínculos afetivos. No entender deles, ainda que as crianças não entendam as mensagens com a mesma propriedade que os adultos, podem referenciar as marcas por meio de seriados, personagens e ídolos.

A pesquisa realizada pelo *TNS Global/InterScience*<sup>6</sup> aponta para cinco tendências do mercado. A primeira delas é a compreensão que os pequenos têm da tecnologia; segundo ponto é que as empresas precisam entender que as crianças não atuam apenas como receptores de informação, mas também como emissores. Outro ponto é a autossuficiência, quando as crianças buscam informações elas devem estar disponíveis onde, como e quando querem. Há outro estudo realizado em 2012 pelo *Q Painel Kids & Teen*, do instituto *Qualibest*, que indica a forte presença da tecnologia na vida de crianças de 8 a 12 anos. Todas as crianças entrevistadas têm pelo menos um item eletrônico, seja de uso exclusivo ou compartilhado. Enquanto computadores e *laptops* ainda são de uso dividido com outras pessoas da casa (67% e 46%, respectivamente), os celulares já se tornam itens individuais – 57% têm seu próprio aparelho e apenas 21% compartilham o aparelho com outro usuário (MUNDO DO MARKETING, 2013).

Outro dado – apresentado pelo *Mundo do Marketing* – é que a criança brasileira – avaliada pelo *Ibope Nielsen Online* – é a que fica mais tempo em frente ao computador conectada à internet em todo o mundo. A pesquisa de consumo infantil *Kids Expert 2008*, realizada pelo canal de TV *Cartoon Network* com mais de sete mil pessoas na faixa de sete a quinze anos, concluiu que a partir dos seis anos as crianças são introduzidas a aparelhos tecnológicos além da TV, e aos nove anos já utilizam computadores, *internet* e videogames, para, em seguida, interagirem com comunicadores (*MSN*, mensagens de textos, *blogs*) e celulares. Entre os doze e dezesseis anos, os jovens também deixam a passividade e começam uma busca incessante por informação, além de dominarem totalmente os artefatos tecnológicos a que têm acesso.

Veloso *et al.* (2012, p. 119) recomendam que “as empresas também devem se preocupar em desenvolver marcas e símbolos que sejam facilmente lembrados e

<sup>6</sup> Esta pesquisa foi reproduzida em partes no estudo do *Mundo do Marketing* restrito aos assinantes intitulado *Quem é o consumidor infantil*. Disponível em: <http://www.mundodomarketing.com.br/mais-mundo-do-marketing/estudos/12/quem-e-o-consumidor-infantil-.html>. Acesso em: 25 nov. 2013.

reconhecidos pelas crianças”. Os autores afirmam que, ao utilizar uma personagem famosa e aceita em um determinado grupo de crianças, a empresa que adquire essa licença está comprando automaticamente “certo nível de aceitação nesse grupo” (VELOSO *et al.*, 2012, p. 121). Para Veloso *et al.* (2012), os custos associados ao licenciamento são menores do que o custo necessário para construir uma demanda para um produto com marca desconhecida das crianças. Esses autores afirmam que os personagens fazem parte do imaginário das crianças, e que marca e personagem se tornam uma representação viva da marca junto às crianças, uma vez que elas se relacionam ou se identificam com as personagens.

Linn (2006), enquanto defensora da criança consumidora, alerta que por meio de endossos e acordos de licenças, personagens de desenhos animados, cantores pop, ídolos do esporte e astros do cinema são hoje ícones de *junk food*, brinquedos, roupas e todo acessório que se possa imaginar. Observamos que a realidade no Brasil não é diferente da realidade dos Estados Unidos, descrita por Linn (2006). O estudo *Kids Expert 2007*, realizado em São Paulo, apresentava no rol das perguntas, inclusive, uma que questionava “quem você gostaria de ser?” (KIDS EXPERT, 2012, p. 5). As respostas foram organizadas em um gráfico que diferencia as respostas das meninas e as dos meninos através das cores rosa e azul, respectivamente. Enquanto os meninos centralizaram suas respostas em duas opções, as meninas se dividiram entre várias alternativas: 47% dos meninos responderam que gostariam de ser um personagem de desenho animado e 21% responderam um atleta. As meninas se dividiram entre diversas opções, sendo as mais votadas: um ator/atriz (24%), um cantor/músico (23%), um personagem de desenho animado (18%), um/uma modelo (16%) (KIDS EXPERT, 2012, p. 5).

O *Mundo do Marketing* ressalta ainda a importância do licenciamento. Segundo esse *site*, a relação das crianças com o consumo e com as marcas mudou: mais do que influentes, elas são decisórias. De acordo com a pesquisa, já mencionada, 30% das crianças vão de forma rotineira aos supermercados com seus pais, que mudaram os hábitos de compras mensais e passaram a frequentar os locais semanalmente (MUNDO DO MARKETING, 2012). Com ou sem pressão, eles acabam cedendo, na maioria das vezes.

Segundo o *Mundo do Marketing*, para conquistar as crianças é fundamental o uso do licenciamento de personagens, filmes ou desenhos em diversas categorias. Na cabeça dos pequenos o produto sempre está associado a um personagem. Além disso, os próprios pais criam uma relação afetiva ao levar algo com o desenho de que o filho ou a filha gosta:

Do banheiro ao lanche da escola, passando pelas roupas que os pequenos usam, as marcas estão inseridas na vida das crianças e elas, por sua vez, as mencionam diariamente. Segundo a pesquisa, porém, não basta apostar na visibilidade garantida por marcas e personagens famosos. ‘Do ponto de vista de posicionamento, fica mais fácil para as companhias falarem de atributos de seus produtos tendo a Pucca ou o Homem Aranha’ [...].

O destaque nessa relação é que ao terem opções variadas em categorias diversas, as crianças dialogam com as marcas e, em seguida, com seus pais. ‘Elas pensam que se existe um produto com esses desenhos, logo em seguida existirão comerciais deles. Assim, elas poderão pedir para os pais, que reconhecerão mais facilmente nas lojas, gôndolas ou farmácias o que elas querem. É um ciclo e as crianças convivem desde muito pequenas com personagens diversos que fazem parte da rotina delas’. (NICOLINO, 2013, p. 01).<sup>7</sup>

Além do licenciamento, outra técnica utilizada é a exposição de produto ou *merchandising* e inclusão de propaganda de produtos em pontos de encontro, cenários e acessórios dentro de filmes e programas televisivos. Linn (2006) alerta que, como se não bastasse, ainda existem brinquedos para estimular o consumo:

O consumismo como valor é anunciado em forma de brinquedos. Para as festas de 2003, a Mattel produziu pelo menos sete conjuntos da Barbie envolvendo temas relacionados a compras. Além da Barbie Vai às compras, havia Barbie na Loja de Brinquedos, Barbie Comprando Doces, Barbie Compras Fashion, Barbie no salão de Beleza, Barbie na Loja de Calçados e Barbie na Loja de Donuts. (LINN, 2006, p. 29).

O estudo do painel *QPainel Kids & Teen*, apresentado em outubro de 2012 pelo Instituto Qualibest, identificou de forma qualitativa e quantitativa como os consumidores de 8 a 12 anos se portam na hora de se relacionar com as marcas. A pesquisa indica que crianças ainda não têm a consciência plena de que forma devem consumir e como podem economizar. As crianças sabem que não podem comprar sozinhas e por isso mesmo pedem muito aos pais, mas não conseguem deliberar se aquilo que pedem é necessário ou supérfluo para suas vidas. As pesquisas indicam os pontos de fragilidade das crianças e de seus pais, e é nesse ponto poroso que a publicidade pretende se inserir. Para Linn (2006), a longo prazo essa imersão das crianças na cultura comercial traz consequências que vão muito além do que eles compram ou não. O marketing é formulado para influenciar mais do que preferências por comida ou escolhas de roupas, “ele procura afetar os valores essenciais como as escolhas de vida: como definimos a felicidade e como medimos nosso valor próprio” (LINN, 2006, p. 29).

De acordo a Linn (2006), as agências de marketing buscam conhecimento a respeito da criança como uma instituição acadêmica, porém com mais recursos que a maioria das universidades. Outra questão que diferencia a pesquisa realizada pelos dois grupos é o fato de que as pesquisas acadêmicas são regulamentadas por comissões éticas, e a pesquisa de mercado não está sujeita a nenhuma regulamentação. Ela brinca com essa realidade com o seguinte comentário: “imagine que um pesquisador se aproxime de você e diga: ‘estou conduzindo uma pesquisa cujos

---

<sup>7</sup> Luisa Nicolino, diretora de marketing e inovação do Instituto QualiBest, em entrevista ao *Mundo do Marketing*.



resultados tornarão sua vida mais estressante, pois seus filhos terão mais habilidades de importuná-los a fim de comprar coisas’. Você participaria?” (LINN, 2006, p. 61).

Veloso *et al.* (2012, p. 158) também abordam a questão da pesquisa e alertam os profissionais do marketing para a importância desse mecanismo para testar comerciais antes da sua “custosa circulação nos diferentes tipos de mídia”. Ressaltam ainda a necessidade de as empresas de marketing testarem o “impacto do produto e do comercial no seu todo” (VELOSO *et al.*, 2012, p. 158), não esquecendo nenhum detalhe (letra e texto, cores, sons etc.).

Para Linn (2006), enquanto os pais estão tentando estabelecer limites, o *marketing* trabalha dia e noite para minar essa autoridade:

Quando se trata de aliviar os danos causados pela publicidade às crianças, a solução mais fácil é culpar os pais. É o que a indústria adora fazer. No entanto, como pode uma família, sozinha, proteger seus filhos de uma indústria que gasta US\$15 bilhões de dólares anualmente para manipulá-los? É uma luta mais difícil porque uma das técnicas primárias que os profissionais de marketing usam para manipular as crianças é denegrir e enfraquecer a autoridade dos pais (LINN, 2006, p. 243).

Outra estratégia utilizada pelo mundo publicitário é a lealdade à marca; segundo especialistas, marcas que foram emblemáticas na infância geralmente conquistam a lealdade de um público por toda a sua vida. Linn (2006, p. 238) cita o publicitário James Mc Neal, que discorre sobre esta questão: “temos provas vivas da qualidade duradoura de lealdade precoce à marca no marketing do berço ao túmulo como o *McDonald’s*, e como funcionam bem”; segue a descrição da estratégia: “começamos a levar as crianças lá para o primeiro e segundo aniversário e assim por diante. [...]. As crianças carregam isso com elas durante toda a vida.” Segundo Linn (2006), conforme a lealdade a uma marca cresce, menos sensíveis ficam os clientes às mudanças de seus preços.

O apelo emocional que estimula compras feitas sem qualquer tipo de análise racional também é considerado como uma estratégia publicitária. Conforme Linn (2006), a maioria dos comerciais para as crianças contém pouca informação útil sobre os produtos; em alguns casos não contém informação nenhuma. Veremos como isso acontece na prática, na próxima sessão dedicada a análise do nosso *corpus*, o vídeo publicitário da *McDonald’s* para o McLanche Feliz.

### **3 Quem sempre espera por você?**

#### **Análise de uma campanha do McLanche Feliz**

A publicidade do McLanche Feliz, da rede de *fast food* *McDonald’s*, é dedicada ao lanche elaborado especialmente para o público infantil. Este lanche sempre vem acompanhado de um brinde para as crianças, a oferta é um artifício para seduzir as crianças que frequentam a rede *McDonald’s*. Os brinquedos oferecidos

são exclusivos e mudam em cada campanha, geralmente reproduzindo personagens de desenhos e filmes infantis, acompanhando a tendência do momento no mundo das crianças.

Nosso *corpus* é o filme publicitário lançado no ano de 2019, fruto de uma parceria feita entre a rede de *fast-foods*, *McDonald's*, e a distribuidora do filme *Pets 2: a vida secreta dos bichos*, a *Universal Studios*, o resultado desse casamento é o lançamento de uma nova campanha do McLanche Feliz intitulada *Quem sempre espera por você?*

Figura 1: Capa da campanha



Fonte: McDonald's Brasil (2019)

A campanha foi exibida na plataforma Youtube da McDonald's Brasil<sup>8</sup>, os brindes dessa campanha são miniaturas dos personagens do filme *Pets 2: a vida secreta dos bichos*, uma animação da *Universal Pictures*, estilo comédia, dedicada ao público infanto-juvenil. Os personagens principais são dois cães Max e Duke, dois cativantes cãezinhos, que precisam se adaptar à chegada de Liam, o novo bebê da família.

Como já foi dito na introdução, o aporte teórico para a análise do *corpus* selecionado é a Análise do Discurso, linha francesa. Para Pêcheux (2015, p. 19), o *corpus* é definido como “os escritos, as imagens, os ditos, as novas tecnologias, fotos, o silêncio e muitos outros, cada qual com suas especificidades, seus dispositivos analíticos e sua contribuição para a compreensão dos processos de significação”. Desta forma, considera-se relevante para análise as imagens exibidas no vídeo, os silêncios, os sons, as cores e os enunciados verbais.

A **Análise de Discurso** (doravante AD) é um campo teórico da linguística na área da comunicação, que consiste em analisar a estrutura de um texto e a partir disto compreender as construções ideológicas presentes no mesmo, e foi inaugurada no final da década de 1960, pelo filósofo Michel Pêcheux. A teoria se fundamenta sob três suportes teóricos: Saussure, Marx e Freud:

<sup>8</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=ZkxIVFaTD1g&ab\\_channel=McDonald%27sBrasil](https://www.youtube.com/watch?v=ZkxIVFaTD1g&ab_channel=McDonald%27sBrasil)

Na linguística, com a problematização do corte saussureano, dando a Saussure o lugar de fundador da linguística como ciência e retomando a sua idéia de “real da língua” na noção de sistema; mas ao mesmo tempo, centralizando a análise semântica, com a ideia da não-transparência do sentido, da não-reflexividade entre signo/mundo/homem. No materialismo Histórico, por meio da releitura althusseriana de Marx, com a ideia de que há um real da história que não é transparente para o sujeito, pois ele é assujeitado pela ideologia. Na psicanálise, por meio da releitura lacaniana de Freud, com a ideia do sujeito na sua relação com o simbólico, pensando o inconsciente como estruturado por uma linguagem. (GREGOLIN, 2001, p. 03).

A AD concebida por Pêcheux não trabalha com o discurso empírico de um sujeito, nem com o texto, mas com o processo, ou melhor, com o discurso como processo, questionando sobre as condições de produção (sujeito, situação e memória) que também o constitui para apreender os diversos sentidos da leitura o analista trabalha com as condições de produção. Para Maldidier (2003, p. 23) “a referência às condições de produção designava a concepção central do discurso determinado por um ‘exterior’ como dizia então, para evocar tudo, o que, fora a linguagem, faz com que um discurso seja o que é: o tecido histórico-social que o constitui”. Orlandi (2000, p. 30-31) esclarece que os sujeitos e a situação, acionados pela memória, constituem as condições de produção.

Voltando para o filme publicitário, observa-se que ele possui apenas trinta segundos de duração, e apesar de ser curto, o tempo é suficiente para cumprir sua função de propaganda, trabalha no patamar do devaneio, empregando fantasias, retratando pessoas belas, felizes e realizadas. Os primeiros nove segundos do vídeo são marcados pela trilha sonora da música “*Right here waiting*”, do cantor americano *Richard Marx*. As sentenças cantadas são os três primeiros versos do refrão da música que dizem: “*Wherever you go / Wherever you do / I will be right here waiting for you*”.<sup>9</sup>

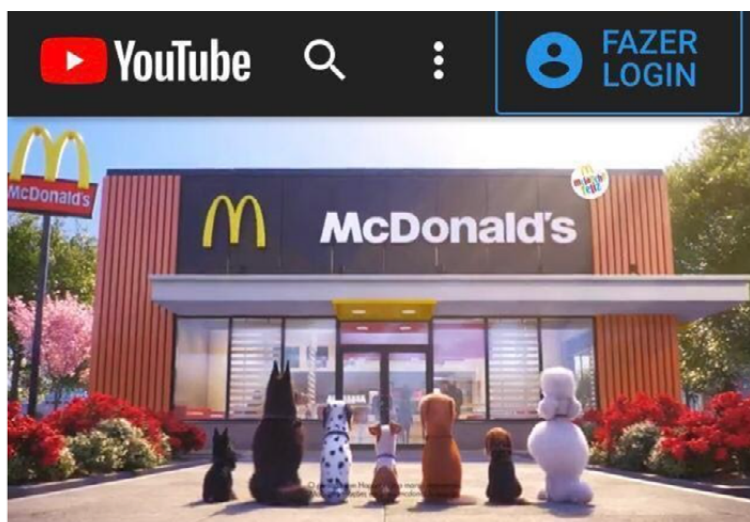
Apesar de a propaganda ser veiculada em território brasileiro, o *marketing* do McLanche feliz não parece se preocupar com a tradução da música, mantendo-a em sua versão original. Uma possível interpretação dessa escolha é que, tendo em vista o público alvo da campanha e sua baixa capacidade de concentração, manter a trilha sonora em língua estrangeira, mesmo no Brasil, pode ser entendido como uma estratégia de fazer com que o foco da criança não se perca em meio a letra da música, mas permaneça atenta às imagens.

Além disso, a música dialoga muito bem com as cenas do filme-anúncio, quase que como se ela traduzisse a canção em imagem, pois os animais estão do lado de fora da lanchonete (*wherever you go*) esperando as crianças que possam levá-los para casa (*I will be right here waiting for you*). A cena descrita pode ser conferida nas figuras 2 e 3.

---

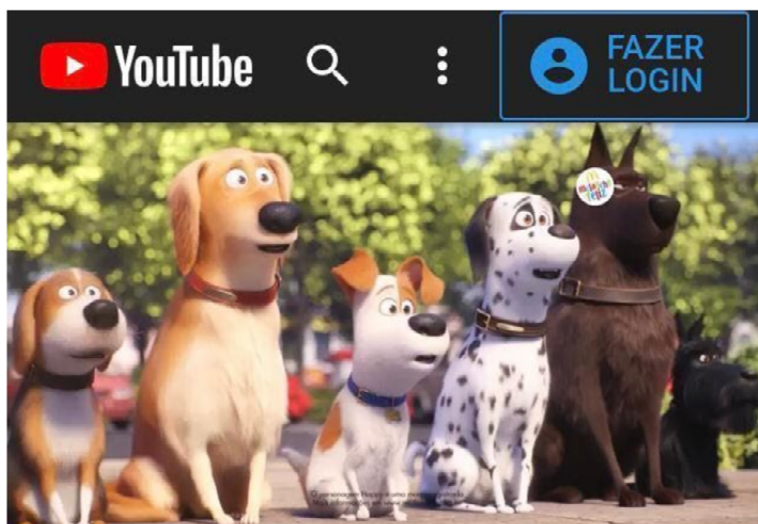
<sup>9</sup> “Onde quer que você vá, o que quer que você faça, eu estarei bem aqui esperando por você” (tradução nossa).

Figura 2: Abertura do vídeo publicitário



Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

Figura 3: Quem sempre espera por você?

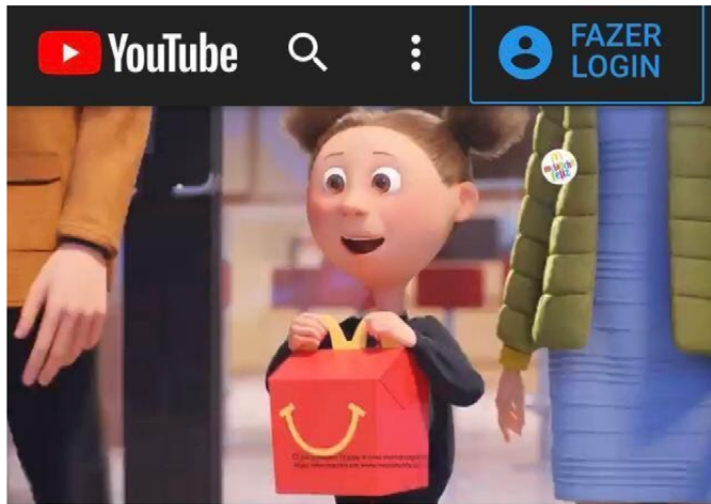


Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

Na primeira cena, os cães esperam seus donos que estão dentro da lanchonete McDonald's, dois segundos após a abertura do vídeo, a primeira família, cuja filha carrega uma caixa com *slogan* do McDonald's, sai da filial da lanchonete. A cena não conta com textos verbais, contudo, as condições de produção de discurso e a memória discursiva, nelas inscritas, remetem ao espectador o serviço mais famoso da rede: o McLanche feliz. A menina carrega uma caixinha do McLanche Feliz e fica feliz e surpresa quando vê o seu cãozinho na porta da lanchonete. A cena descrita pode ser conferida nas figuras 4 e 5:

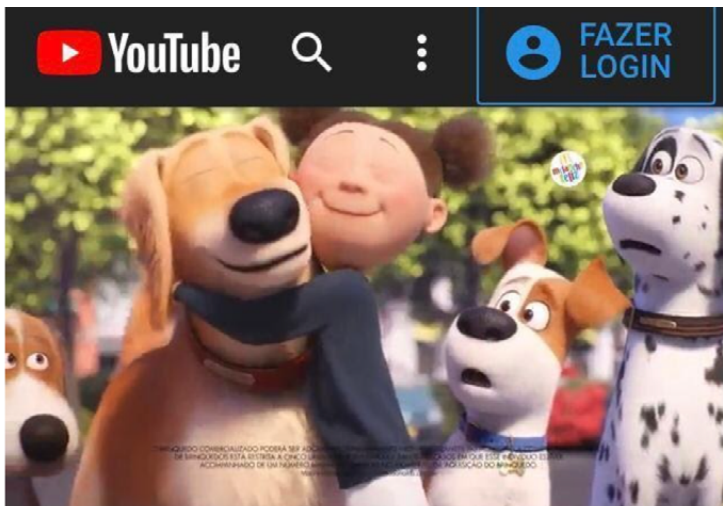


**Figura 4:** Menina com caixa do McLanche Feliz



Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

**Figura 5:** Menina com seu pet



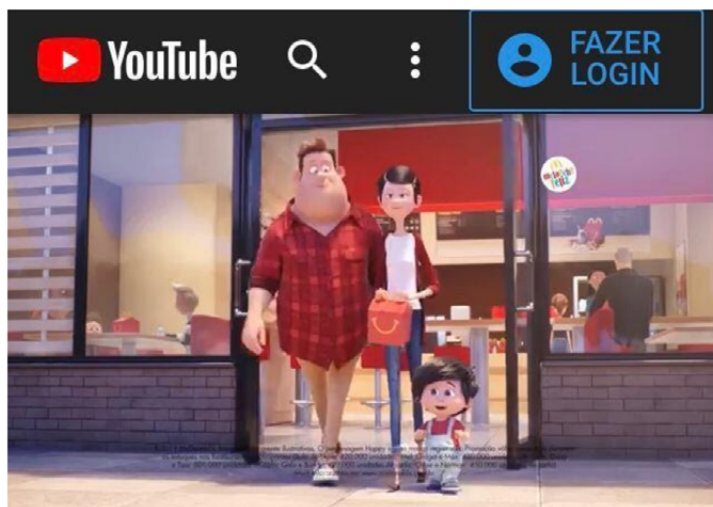
Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

O cãozinho Max, personagem principal da animação, espera impaciente seus tutores, essa ansiedade é expressada com a fala “Ah! Espero que eles saiam logo...” e fica muito feliz quando o casal Chuck e Katie aparecem na porta com o pequeno Liam – “Opa! Vocês voltaram!”. Katie carrega nas mãos uma sacolinha vermelha com a logomarca amarela da rede. Desta vez quem carrega o lanche é a mãe e não a criança, considerando que Liam é um bebê.

Segundo Orlandi (2000, p.30-36) as condições de produção, que constituem os discursos, funcionam de acordo com certos fatores: 1) relação de sentidos - aqui compreendemos que não há discurso que não se relaciona com outros. Um discurso aponta para outros que o sustentam e também para dizeres futuros, assim não há começo absoluto, nem um final para o discurso; 2) mecanismo de antecipação – trata da capacidade que temos de nos colocarmos no lugar do outro, do nosso

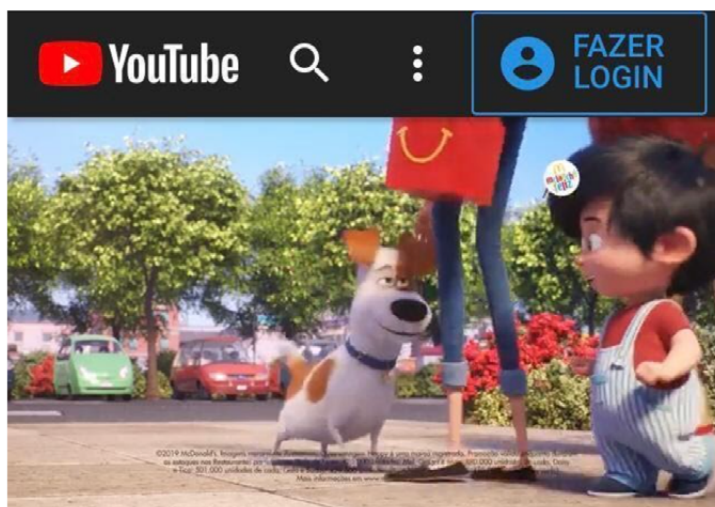
interlocutor. Nós podemos antecipar o sentido que as palavras podem produzir e assim, escolhemos um modo ou outro de dizer, segundo o efeito que pensamos ser possível produzir no nosso ouvinte; 3) relação de forças – “o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz”. Assim quando falamos a partir do lugar de professor, nossas palavras significam diferente do que quando falamos do lugar do aluno, do diretor, etc.

**Figura 6:** Família principal do filme-anúncio



Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

**Figura 7:** Bebê Liam e seu pet Max



Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

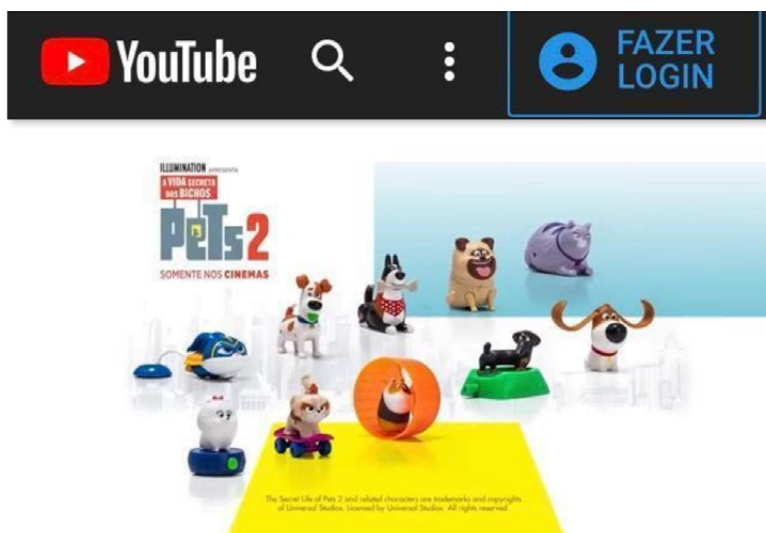
A imagem de Katie carregando um McLanche Feliz para um Liam confere voz para a mulher a partir do lugar de mãe que sabe o que é melhor para seu filho. Essa cena, além de trazer a força da autoridade da mãe ainda insere a força de outros ditos, de outras falas que já foram escutadas pela criança nas mais diversas situações e que reforçam a sabedoria da mãe nas escolhas que faz para ela, criança.



Por outro lado, esse discurso também se dirige aos pais, mais especificamente à mãe, e lhe seduz ao lhe conferir voz e autoridade para recomendar o produto do anunciante. O olhar amistoso que o cãozinho dirige ao bebê, mostra claramente que ele, agora, aceita o novo membro da família. O McLanche Feliz trouxe tranquilidade e felicidade para todos os membros da família.

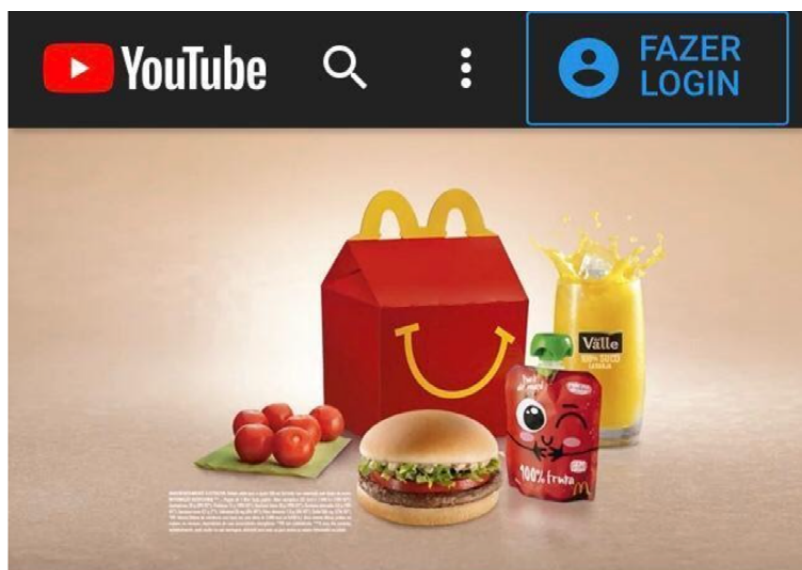
O filme publicitário encerra apresentando as imagens de todos os brindes, dez miniaturas dos personagens principais da animação *Pets 2*, da promoção *Quem sempre espera por você?* e a imagem dos produtos que compõem o McLanche Feliz. O vídeo conta com um recurso que a AD concebe como memória discursiva. De acordo com Pêcheux (1999, p. 99), a memória discursiva é caracterizada como “aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem reestabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita”. As crianças que assistiram ao filme *Pets 2* associam a história e os personagens ao McLanche Feliz, passam a desejar comer o lanche e ganhar os brinquedos. Observa-se que não fizeram brinquedos dos personagens humanos, somente dos animais – os cãesinhos, símbolos de alegria, companhia e fidelidade em nossa sociedade.

**Figura 8:** Brindes da campanha



Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

Figura 9: Itens que compõem o McLanche Feliz



Fonte: Canal Youtube McDonald's Brasil (2019)

De acordo com Pêcheux (1997a, p. 82), “o termo discurso implica que não se trata necessariamente de transmissão de informação entre A e B, mas, de modo mais geral, de um “efeito de sentidos entre os pontos A e B”. Dito de outro modo, o discurso não pode ser produzido de forma isolada, pois depende de uma interlocução enunciativa. Isto posto, entende-se que o discurso construído ao longo da campanha tem caráter de autopromoção, haja vista que os bichos, como todo *pet*, estão esperando seus tutores para levá-los para casa. Entretanto, para isso é preciso ir até uma filial da rede *McDonald's*.

Ainda para o filósofo, é a ideologia que faz com que as palavras não sejam apenas palavras, mas mudem de sentido de acordo com aqueles que as empregam. Sobre isso o autor afirma que: “As palavras, expressões, proposições, mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às posições ideológicas” (PÊCHEUX, 1997b, p. 160). Portanto, a ideologia impregnada na presente campanha age de forma sutil, pois ao utilizar animais domésticos como protagonistas da propaganda e atrelá-los ao título *Quem sempre espera por você?*, faz com que o público alvo não questione sobre ela, isto é, não pense muito antes de associar a fidelidade aos cãesinhos.

No momento em que a criança aceita o discurso da publicidade ela, enquanto sujeito, passa a constituir-se pelo discurso publicitário, desta forma se o anunciante atribui ao seu consumidor a imagem de um tutor de um dos *pets* o consumidor atribui a si próprio a representação de fazer parte da animação ao adquirir o McLanche Feliz.

## 4 Considerações finais

Ao indagar “*quem sempre espera por você?*” o enunciador propõe através da memória discursiva que os *pets* estão sempre à espera de seus tutores. Na campanha em questão, os cãesinhos são associados ao McLanche Feliz, através da narrativa da animação publicitária e também dos brindes ofertados junto com os produtos alimentícios.

A rede é impedida legalmente de impor a compra do lanche para aquisição dos brinquedos, por isso é possível adquiri-los de forma independente, porém o lanche (com o brinde) custa uma média de R\$17,00 (dezesete reais), enquanto o brinquedo avulso custa R\$13,00 (treze reais). A baixa diferença de preços estimula os pais a comprar o lanche completo e assim a Rede McDonald’s pode fidelizar a criança como cliente por muitos anos.

Observa-se ainda que apesar de ter a criança como alvo principal, os discursos publicitários apresentam também argumentos, linguísticos e imagéticos, destinados ao adulto que paga mesada ou finaliza a compra da criança.

Esperamos que essa reflexão possa contribuir para abrir novos espaços para que outros estudiosos interessados no tema possam aproveitar desta produção para desenvolver diferentes análises a respeito do material publicitário destinado ao público infantil.

## **WHO IS WAITING FOR YOU? A MCDONALD’S ADVERTISING FOR THE HAPPY MEAL**

**Abstract:** Based on the theoretical device of Discourse Analysis, French Line, It is analyzing the advertising discourses disclosed in the Happy Meal campaign, a special snack for kids by the fast-foods chain McDonald’s. This paper’s corpus was collected on the McDonald’s Brasil, by *YouTube* channel. It is a video made for the 2019’s campaign entitled *Who is always waiting for you?* which protagonists are from the movie *The secret life of Pets 2*, produced by Universal Studios. The enunciator proposes, through the discursive memory, that the pets are always waiting for their tutors and the puppies are associated through the gifts to the Happy Meal. This facilitates the kids’ adherence to the presented discourse and a possible product consumption and loyalty.

**Keywords:** McDonald’s; Children’s advertising; Discourse Analysis; Happy Meal.

## Referências

CARTOON, N. *Kids Expert 2007* – Pesquisa. Disponível em: <https://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/02/135430796-Kids-Expert-Cartoon-Network.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2020.

GREGOLIN, M. do R. Olhares oblíquos sobre o sentido no discurso. In: GREGOLIN, M. do R.; BARONAS, R. (org.). *Análise do discurso: as materialidades do sentido*. São Carlos: Claraluz, 2001.

LEITTE, S. In: MUNDO DO MARKETING. Kids Expert - Pesquisa. *Quem é o consumidor infantil*. Disponível em: <http://www.mundodomarketing.com.br/mais-mundo-domarketing/estudos/12/quem-e-o-consumidor-infantil.html>. Acesso em: 11 nov. 2013.

LINN, S. *Crianças do consumo: a infância roubada*. São Paulo: Instituto Alana, 2006.

MALDIDIER, Denise. *A inquietação do discurso: (re)ler Michel Pêcheux hoje*. Campinas: Pontes, 2003

MCDONALD'S BRASIL. *Mclanche feliz pets – a vida secreta dos bichos 2*. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZkxIVFaTD1g>. Acesso em: 08 jan. 2020.

MUNDO DO MARKETING. *TNS Global/InterScience Quem é o consumidor infantil*. Disponível em: <http://www.mundodomarketing.com.br/mais-mundo-do-marketing/estudos/12/quem-e-o-consumidor-infantil.html>. Acesso em: 25 nov. 2013.

MUNDO DO MARKETING. Disponível em: <https://www.mundodomarketing.com.br/>. Acesso em: 25 nov. 2019.

NICOLINO, L. *Mais que influenciador, consumidor infantil é decisor*. Disponível em: <http://www.mundodomarketing.com.br/reportagens/pesquisa/25721/mais-que-influenciadorconsumidor-infantil-e-decisor.html>. Acesso em: 11 out. 2013.

PÊCHEUX, M. *Análise automática do discurso (AAD-69)*. In: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997a.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997b.

PÊCHEUX, M. *Papel da memória*. In: ACHARD, P. et al. *Papel da memória*. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, M. *Análise de Discurso: Michel Pêcheux*. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Pontes Editora: Campinas – SP, 2015

VELOSO, A. R. et al. *Marketing e o mercado infantil*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

Recebido em 20 de outubro/2020

Aprovado em 22 de dezembro/2020

# RELAÇÕES INTERARTES NO MODERNISMO BRASILEIRO: INTERFERÊNCIAS

Gabriel da Cunha Pereira<sup>1</sup>

**Resumo:** Muitas e de modo vário são as relações interartes na literatura brasileira. Este artigo privilegiará as interfaces da literatura com a música e com a pintura, no contexto do Modernismo Brasileiro. Abordando às conexões entre literatura e pintura, queremos nos ater ao duplo caminho que a obra de Murilo Mendes nos proporciona. Primeiramente, como colecionador e crítico de arte que foi, destacaremos o poema “Il figliol prodigo”. Publicado em italiano no livro *Ipotesi*, foi escrito a partir da leitura do poeta sobre o quadro de título homônimo do artista plástico Giorgio De Chirico, com quem o poeta mineiro teve contato durante seu exílio voluntário na Europa. Em seguida, queremos analisar a leitura do artista plástico Ramón Brandão sobre a obra do poeta mineiro. A originalidade dessa segunda parte da análise se deve ao fato de que não irá se tratar de um sistema sígnico verbal lendo outro não verbal (como costumeiramente acontece), mas do sistema visual interpretando o sistema verbal. Voltando-nos, em um segundo momento, para as relações entre literatura e música, ater-nos-emos (1) à análise do *Trenzinho do caipira* (composição que integra as Bachianas Brasileiras número 2, composta por Villa-Lobos em 1930 e que, em 1975, recebeu letra

de Ferreira Gullar, retirada de um trecho de seu *Poema Sujo*); e (2) às interferências da formação musical de Mário de Andrade no seu livro de poemas *Paulicéia Desvariada*.

**Palavras-chave:** Murilo Mendes; Mário de Andrade; Modernismo brasileiro; pintura; música.

## 1 Literatura e artes plásticas

O caráter intertextual dos estudos interartes põe em relevo os dilemas oriundos do caráter fragmentário da modernidade e o aspecto político-cultural dos Estudos Culturais. Isso porque a Modernidade é marcada pelo sentimento de incompletude, pela desconfiança na palavra, que entra em crise. Poetas como Mallarmé e Valéry, tomando consciência do caráter artificial da palavra, perceberam-na insuficiente e

---

<sup>1</sup> Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Mestre em Teoria da Literatura pela mesma instituição. Licenciado em Letras Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas e Língua e Literatura Italiana. Autor do livro *Imaginando o Brasil: o teatro de Chico Buarque e outras páginas* (Editora Appris). Realiza pesquisa em Literatura e outras práticas culturais. Atua principalmente nos seguintes temas: Literatura em contextos autoritários e Literatura e outras práticas semióticas, com ênfase na música e nas artes plásticas. E-mail: gabrieldacunhapereira@yahoo.com.br

distante da natureza, entendendo-a como representação insatisfatória do mundo que os cercava. A perda na crença da totalidade e no signo verbal dá lugar ao caráter fragmentário da sociedade moderna. Nesse sentido, a literatura distancia-se cada vez mais não só de um paradigma que trata o texto como absoluto, como queriam muitas das teorias literárias – o Formalismo Russo, o Estruturalismo, a Nova Crítica – como também de um paradigma que trata o texto *verbal* como absoluto. Os *blogs* estão aí enriquecendo a literatura com outros sistemas semióticos: num *blog*, além do texto literário, podem estar presentes sons, música, arte gráfica, fotografia, pintura, isto é, diversos sistemas semióticos em jogo e ligados de forma interdependente. Nesse sentido, o conceito derridiano de suplemento, conforme proposto em *A escritura e a diferença*, se torna extremamente válido. Vejamo-lo: “O suplemento, aquilo que parece acrescentar-se como um pleno a um pleno, é também aquilo que supre.” (DERRIDA, 1995, p. 200)

O conceito de suplemento não pretende assinalar a falta, não pretende ser um complemento. O suplemento acresce a um todo, não o que falta, mas o que lhe excede. Portanto, a utilização de dois ou mais sistemas sígnicos não é uma forma de ressaltar o que lhes falta em separado, mas uma maneira de lhes enriquecer, pelo contato com o outro. A interação entre as artes enriquece a leitura da realidade, leitura essa que não se quer totalizante, dada a natureza fragmentária da realidade, mas suplementar, pois não se fecha numa interpretação unívoca: ela acresce significado, através da coexistência de múltiplas vozes, múltiplos meios semióticos.

Outro aspecto enriquecedor aos estudos interartes é, na esteira dos Estudos Culturais, o questionamento do aspecto canônico, hegemônico e imperialista da linguagem verbal sobre as demais linguagens.

Claus Clüver, autor do artigo “Estudos interartes: conceitos, termos, objetivos”, propõe o termo *ekphrasis* para conceituar a “verbalização de textos reais ou fictícios compostos em sistemas não-verbais.” (CLÜVER, 1997, p. 42). A *ekphrasis* diz respeito, então, tanto a uma representação verbal não-literária de um texto não verbal, como por exemplo a descrição da estátua de uma catedral num livro de história da arte, como a uma representação verbal e literária de um texto não verbal, como o poema *Il figliol prodigo* de Murilo Mendes sobre o quadro de Giorgio De Chirico, que veremos agora.



## 1.1 Murilo Mendes e Giorgio De Chirico

Quadro:



(DE CHIRICO, 2006, p. 56)

Poema:

### Il figliol prodigo

Non potrei far niente  
con le mani piene d'avverbi  
dinanzi alle mura incolumi  
di Gerico e New York.

Ritorno a casa  
senza emblemi né sortilegi  
senza il conforto di un remo  
o di un computer.

Ogni testo: materiale consunto  
mai mi consoleró  
di non avere un sosia  
che smetta di scrivere

Compagni senza pane e senza vino  
rinegate la terra  
dove giacciono i morti:  
non ci hanno spiegato l'enigma

(MENDES, 1995, p. 1546)

### O filho pródigo

Não poderei fazer nada  
com as mãos cheias de advérbios  
diante os muros incólumes  
De Jericó e Nova Iorque.

Retorno a casa  
sem emblemas nem sortilégios  
sem o conforto de um remo  
Ou de um computador.

Todo texto: material consumido.  
jamais me consolarei  
de não ter um sósia  
que pare de escrever.

Companheiros sem pão e sem vinho  
renegais a terra  
onde jazem os mortos:  
não nos explicaram o enigma.

O quadro de De Chirico data de 1922. O poema, homônimo, de Murilo Mendes, compõe a obra poética *Ipotesi*, póstuma, publicada por Luciana Stegagno Picchio em 1977, na Itália. O poeta proibiu, em vida, a tradução desse livro de poemas. Assim sendo, trata-se de uma tradução livre minha, para os fins deste artigo.

O tema bíblico é retomado por De Chirico a partir do embate entre pai e filho, que medem forças. O quadro é alegórico e nele se vê o confronto não apenas entre pai e filho, mas entre o mundo clássico, fechado e estável, simbolizado pela figura paterna, representado por uma estátua de gesso; e o mundo moderno, simbolizado pelo filho, figurando como um enorme manequim.

O passado é questionado e com ele seus valores e certezas. A parábola do filho pródigo é lida pelo pintor sob um viés contracultural, em que, alegoricamente, a dinamicidade do presente, simbolizada pelo trem, em movimento, ao fundo, contrasta com a fixidez do passado, representada pelo edifício de arquitetura clássica, de forma abobadada. Se o filho o confronta é porque exauriu os recursos, as riquezas paternas e lhe faltam as explicações, as certezas, a constância do mundo paterno. O filho é instável, de caráter fragmentado, alegoria da modernidade. Este parece ser o filão interpretativo de Murilo Mendes, que na primeira estrofe assinala o retorno do filho pródigo ao mundo estável, seguro e fechado da casa. O filho pródigo tem suas mãos plenas de advérbios e, portanto, questiona e procura respostas. Entretanto, de nada lhe serve a tradição cristã, simbolizada por Jericó, ou o mundo capitalista contemporâneo, representado por Nova Iorque. Esse filho, pródigo não encontra seu lugar no mundo. Nem no contemporâneo, nem do passado. Os seus muros, incólumes, representam o poder que exercem, um devido à força da tradição cristã, outro devido ao poder econômico. Ambos detêm uma força cultural enorme que lhes permite escapar ilesos. No entanto, se o símbolo totalizante de Jericó e Nova Iorque não são abalados, o filho, pródigo, questionador, este sim se abala.

Como se vê na segunda estrofe, a casa não lhe proporciona o conforto esperado. Sem emblemas nem sortilégios, cético, portanto, solitário, como costumeiramente se representa o sujeito moderno, o remo de nada lhe serve, não há para onde navegar, nem há o que escrever, pois desde a modernidade desconfia-se da palavra, sabe-se da sua incapacidade de comunicação, sabe-se da sua incompetência de representação.

A terceira estrofe é a constatação do pensamento iniciado na segunda. Todo texto é material consumido. Se o filho pródigo bíblico gastou a parte que lhe cabia da herança paterna, o filho pródigo muriliano consumiu a palavra, o texto, escreveu livros e de nada lhe serviu. Como escritor, engaja-se na tarefa pródiga, infecunda, infrutífera de escrever. Quem lhe dera ter um sócio que abandonasse de vez essa tarefa estéril. No entanto, o filho pródigo, retorna à sua tarefa de escritor, retorno ao mesmo, à casa, questiona mais uma vez passado e presente, tem as mãos cheias, consome-se uma vez mais, questiona de novo e renega seu passado, sua tradição, onde jazem os mortos. O filho, diferentemente do pai, não tem as explicações, não tem quem lhe resolva o enigma. Ao mundo fechado e estável clássico se contrapõe o mundo moderno. Como aponta Georg Lukács (2009) sobre o mundo clássico,

trata-se de um mundo perfeito e acabado, fechado em si mesmo, homogêneo, objetivo, cuja realidade é empírica e imanente. O herói clássico, ao sair em busca de aventuras e vencê-las, “desconhece o real tormento da procura e o real perigo da descoberta” (LUKÁCS, 2009, p. 26).

Ele desconhece o tormento da procura porque sabe onde achar e como fazer para encontrar o que precisa, visto que tudo conhece, pois vive em um mundo em que tudo lhe foi explicado. Não teme o perigo da descoberta, pois ela não esfacelará seu ponto de vista. Para o herói épico, não existe o fracasso, como não há espaço para dúvidas. O mundo clássico conferia “vida e sentido a todo o fenômeno por intermédio da indicação de seu lugar na arquitetura universal” (LUKÁCS, 2009, p. 82).

Diferentemente do Pai, o Filho Pródigo está humanamente vivo. Ele se angustia, sofre, indaga, busca. Ele carrega consigo fantasmas, inclusive os de seus antepassados; é ele quem enfrenta o século. A casa é o lugar que o espera: um lugar morto, acabado, que nada resolve. A casa não o conforta: ao contrário, o incomoda, pois ela, tal qual um cemitério, apenas guarda os restos de seu passado, de seus mortos.

## 1.2 Ramón Brandão e Murilo Mendes

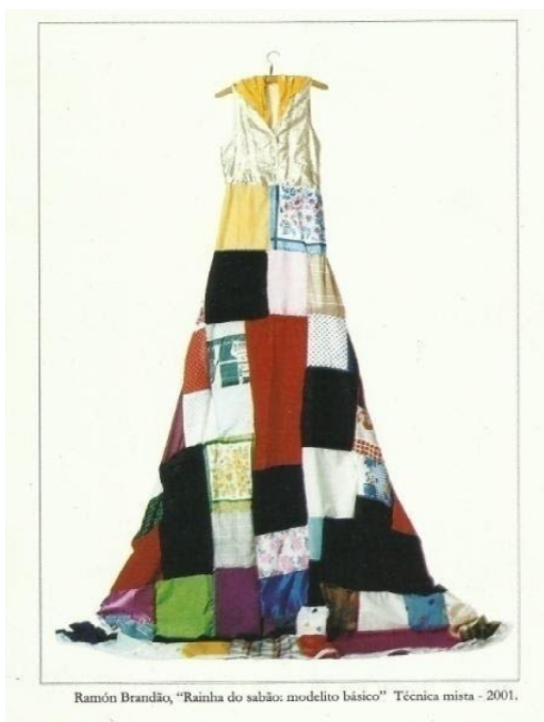
Embora para o estudioso de literatura, o estudo das relações interartes a partir de *ekphrasis* seja mais fácil e confortável, pois estamos habituados ao signo verbal, é interessante estudar o processo inverso, que Jakobson chamará de tradução intersemiótica, isto é, a “interpretação de signos verbais por meios de signos de sistemas sígnicos não-verbais” (CLÜVER, 1997, p. 42).

Portanto, propomos estudar, também, a representação visual de um texto literário.

Uma mostra organizada pelo Centro de Gestão Cultura da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, em ocasião do centenário do poeta Murilo Mendes, intitulada “Re-invenção do finito”, faz alusão direta a um dos livros do escritor mineiro intitulado *Invenção do finito*. Doze artistas plásticos participaram dessa mostra, escolhendo como tema os textos murilianos que mais lhe agradavam. Dos doze trabalhos que compuseram a mostra, selecionamos um:

“A rainha do sabão”  
(*A idade do serrote*)

Eu sou a rainha do sabão, bão, bão (...)  
por que não rainha, se toda e qualquer  
mulher desde a mais grosseira até a mais  
cristalmente fina, desde a mais obscura  
até a mais gloriosa é mesmo rainha



O excerto escolhido por Ramón Brandão – “A rainha do sabão” – foi retirado do livro *A idade do serrote*, obra memorialista que narra a infância do poeta em Juiz de Fora e a descoberta de Eros, fazendo do serrote, portanto, uma referência fálica.

O texto original foi modificado. Se no folheto ele parece constituir-se em verso, o texto em sua versão integral possui pouco mais de uma página e estrutura-se em frases. No recorte feito pela Mostra, a primeira frase do texto de Murilo Mendes vem entre aspas, constituindo-se como citação da conhecida cantiga de roda: “Eu sou a rainha do sabão, bão, bão, a esposa do Rei Salomão, mão, mão, eu sou a rainha do sabão, bão, bão, quem me dá alguma coisa só me dá porque é bem bão, bão, bão, eu sou a rainha do sabão, bão, bão...” (MENDES, 1995, p. 898)

As frases seguintes já pertencem ao final do texto, quando se discute o valor das lavadeiras e da mulher (MENDES, p. 899, volume III)

O fato é que, recortado do seu contexto original, o trecho é interpretado livremente pelo olhar do artista, que não lhe grava inteiro, mas apenas o seu efeito sonoro, como cantiga, traduzindo em rimas e versos o que inicialmente eram frases.

A colcha de retalhos traduz visualmente esse recorte sonoro. O modelito básico da Rainha do Sabão é longo e se espalha pelo chão. E ao mesmo tempo é composto de trapos. Mas são justamente os trapos que fazem das lavadeiras rainhas, pois remetem ao árduo trabalho desempenhado por elas. Portanto, o longo do vestido enaltece o demorado trabalho das lavadeiras. Os vários trapos, o grande cesto de roupa suja por lavar. O vestido se torna, portanto, símbolo do seu trabalho.

O texto de Murilo Mendes, recortado e transformado em poema, com métrica regular – undecassílabo – e rimas inteiras, se torna, aliado à composição de Brandão, tomada de consciência. Cantada pelas lavadeiras, classe subalternizada pela sociedade, temos no poema-canção a dignificação do seu trabalho e a valorização da Mulher, enquanto gênero. Portanto, o trabalho de Brandão foi duplo: a interpretação visual do texto não se dá apenas com a feitura do vestido, mas com a nova diagramação do texto, transformado em poema. Em seguida, o texto também é transformado em cantiga, nova e diferente da tradicional: não se trata mais da esposa do Rei Salomão, mas das nobres mulheres humildes, dignificadas em Rainhas, pela consciência de seu valor, que vem de seu trabalho e da sua condição de mulher.

Vejamos agora dois exemplos da rica associação entre literatura e música. Primeiro com Ferreira Gullar e, depois, para finalizar, com Mário de Andrade.

## 2 Literatura e música

### 2.1 Poema Sujo

Escrito em 1975, o *Poema Sujo* narra, sem abandonar o lirismo, as memórias de Gullar. Autoficcional, as recordações são ativadas a partir do esforço do eu poético em tentar se lembrar, no início do poema, do nome da mulher com quem, ao que parece, ele teria tido sua primeira relação sexual:

Eu não sabia tu  
não sabias  
fazer girar a vida  
com seu montão de estrelas e oceano  
entrando-nos em ti

bela bela  
mais que bela  
mas como era o nome dela?  
não era Helena nem Vera  
nem Tereza nem Maria  
seu nome seu nome era...  
perdeu-se na carne fria

perdeu-se na confusão de tanta noite e tanto dia  
perdeu-se na profusão das coisas acontecidas  
(GULLAR, 2009, p. 234)

Embora não se lembre do nome, é a erotização criada em torno dessa mulher que o fará relembrar seu passado. Portanto, a lembrança dessa mulher se torna o impulso erótico que fará a vida pretérita, morta e esquecida no passado, pulsar novamente e ser ressignificada a partir da experiência de um Gullar maduro, com seus 45 anos:

enquanto vou entre automóveis e ônibus  
entre vitrinas de roupas  
nas livrarias,  
nos bares  
tic tac tic tac  
pulsando há 45 anos  
esse coração oculto  
pulsando no meio da noite, da neve, da chuva  
deixando da capa, do paletó, da camisa  
debaixo da pele, da carne,  
combatente clandestino aliado da classe operária  
meu coração de menino  
(GULLAR, 2009, p. 241)

É com esse coração de menino, último verso da primeira parte do *Poema Sujo*, que as memórias da infância são reativadas e dá-se início à segunda parte do poema, no qual se localiza a letra do *Trenzinho do Caipira*:

*(Para ser cantada com a música da  
Bachiana no2, Tocata, de Villa-Lobos)*

lá vai o trem com o menino  
lá vai a vida a rodar  
lá vai ciranda e destino  
cidade e noite a girar  
lá vai o trem sem destino  
pro dia novo encontrar  
correndo vai pela terra  
vai pela serra  
vai pelo mar  
cantando pela serra do luar  
correndo entre as estrelas a voar  
no ar  
piuí piuí piuí  
no ar  
piuí piuí piuí  
(GULLAR, 2009, p. 245-246)

A memória do eu poético reativou não só a sua vida de menino – no momento em que esse garoto se despede de sua infância para avançar, célere, para a sua fase



adulta –, como também reativou a imagem do trem e, com ela, a música de Villa-Lobos, de 1930, ano em que Gullar nasceu. Nesse processo mnemônico – menino, trem e música (cujo título é o *Trenzinho do Caipira*) se imbricam e passam a constituir a memória e a infância do poeta. A música adquire letra, portanto, no próprio processo de reativação da memória. Quando o poeta se recorda de sua infância e da canção cujo título leva a palavra trem e imita sonoramente uma viagem de trem, o poema é feito e a sua infância é verbalizada. Queremos com isso ressaltar que, se antes a sua infância era composta por um signo musical, agora Gullar lhe acrescenta também um signo verbal, dando letra à composição de Villa-Lobos e enriquecendo não só a composição, tornada agora canção, como também a sua própria memória. A letra se torna natural, por ser a verbalização do sentimento pretérito do poeta ao se lembrar da canção de Villa-Lobos.

Gullar ainda opõe o trem, célere, alegórico e transcendente, (que vai não só pela terra e pela serra como também pelo mar e entre as estrelas a voar!) à locomotiva-paquiderme, presa à terra, telúrica, de aço, pesada e lenta. O trem carrega o menino pra longe, distante ontologicamente do seu *ser menino*:

Adeus meus grupo escolar  
Adeus meu anzol de pescar  
Adeus menina que eu quis amar  
Que o trem me leva e nunca mais vai parar  
(GULLAR, 2009, p. 246)

Nesse excerto, trata-se do Gullar maduro despedindo-se do menino que um dia ele foi, morto juntamente com a infância que um dia coloriu os seus dias. Trata-se, aqui, do menino eroticamente revivido pela atividade mnemônica. No polo oposto está a locomotiva-paquiderme, alegoria da infância, tempo vagaroso e preguiçoso que anseia, num misto de desejo e medo a chegada da tarde, da vida madura:

Entre os trilhos  
E dentro da tarde a tarde-  
Locomotiva  
Que vem como um paquiderme  
de aço  
tarda pesada  
maxilares cerrados cabeça zinindo  
uma catedral que se move  
envolta em vapor  
bufando pânico  
prestes  
a explodir  
(GULLAR, 2009, p. 245)

A diagramação do poema auxilia a leitura em ritmo lento, que faz dessa locomotiva paquiderme lenta e pesada, que se arrasta vagarosa de um verso a outro

“e dentro da tarde, a tarde-/locomotiva”, espichando-se, sem quase sair do lugar. Se na música chamamos de dodecafônico o sistema musical sem qualquer tipo de relação tonal, nesse trecho do *Poema Sujo* de Gullar, a ausência de métrica e de rima, a própria diagramação irregular criam um verso que poderia chamar-se dodecafônico, devido à sua ausência melódica. Diferentemente do trem, que anda compassadamente, a locomotiva se arrasta, lenta, em descompasso. Ela não tem pressa e nem quer chegar ao seu destino. Os versos que a descrevem acompanham esse ritmo, ou a falta dele.

## 2.2 Mário de Andrade

Já em Mário de Andrade, como se verá, não será o caso da reescrita de um signo não-verbal para o verbal, como fez Gullar ao dar letra ao *Trenzinho do caipira*. O que há, veremos, é uma relação simbiótica entre as duas artes, em que o uso de elementos próprios da música enriquece a composição poética. Um sistema signo não lê o outro simplesmente, mas se unem e se hibridizam, constituindo um espaço novo de significação.

É sabido da formação multi e transdisciplinar de Mário de Andrade, o poeta que foi trezentos, trezentos e cinquenta, como ele mesmo afirmou no poema “Eu sou trezentos”, presente no livro *Remate de males*, publicado em 1930. Escreveu em verso, em prosa, foi crítico de literatura, folclorista, musicólogo e pioneiro no que se chamou de etnomusicologia, isto é, o estudo das formas e atividades musicológicas das culturas, com relevância, em Mário de Andrade, para o estudo das músicas de tradição oral. Essa habilidade transdisciplinar, que se observa nesse poeta, rara nos artistas brasileiros, é observada por Júlio Valadão Diniz, crítico literário que desenvolve suas pesquisas acadêmicas em torno das relações entre literatura e música. Em seu ensaio “Corpo textual, corpo musical, corpo urbano em Mário de Andrade”, lemos: “O ‘complexo multi-Mário’ transita pela arquitetura disforme e assimétrica de uma concepção polifônica de cultura”. (DINIZ, 1998, p. 136).

É essa concepção polifônica da cultura que parece ter levado Mário de Andrade a aventurar-se pela literatura e pela música, pela cultura popular e pela coleção de arte, tudo ao mesmo tempo. No “Prefácio Interessantíssimo”, que abre o seu *Paulicéia Desvairada*, observa-se a seguinte constatação do poeta: “Nossos sentidos são frágeis. A percepção das coisas exteriores é fraca, prejudicada por mil véus” (ANDRADE, 1966, p. 19).

Talvez seja por isso que Mário de Andrade enfatize não só o sentido visual em suas obras – a forma de seus poemas, a grafia das palavras, a estrutura sintática de sua prosa, como também outros aspectos, como a audição. A audição está presente em grande parte de sua obra, desde o ritmo de *Paulicéia Desvairada* até os efeitos sonoros da rapsódia que é *Macunaíma*. Segundo Diniz, Mário de Andrade é o “escritor perseguido pelo fantasma de uma literatura que se desejava música” (DINIZ, 1998, p. 136).

*Macunaíma* constitui-se como uma rapsódia, termo do campo da música que remete às composições que utilizam, improvisadamente, cantos tradicionais e populares. A morte do gigante Pietro Pietra, inimigo maior de Macunaíma, nosso herói, se dá ao som da canção popular brasileira *BãoBalalão*:

Então Venceslau Pietro Pietra amontoou no cipó e Macunaíma foi balançando cada vez mais forte. Cantava:

Bão-ba-la-lão  
Senhor capitão,  
Espada na cinta  
Ginete na mão!  
Deu um arranco. Os espinhos ferraram na carne do gigante  
e o sangue espirrou. (ANDRADE, 2004, p. 129)

Torna-se difícil, em Mário de Andrade, dissociar esses dois campos artísticos – a literatura e a música. O que se nota é uma contribuição mútua dessas disciplinas que tem, como resultado final, um trabalho artístico híbrido e rico, oriundo dessa fusão. Como aponta Diniz:

Concebida no entre-lugar de distintos territórios discursivos, sua produção literária ocupa-se em tensionar construções de composição polimodal. Corpo textual em interação com o corpo musical tangenciados num corpo urbano diante das imagens de uma possível cidade polifônica, desgeografizada, dissonante e plural. (DINIZ, 1998, p. 136)

É assim com *Macunaíma*, obra máxima da primeira fase modernista, é assim com *Paulicéia Desvariada*, livro de poesia publicado por Mário de Andrade em 1922.

No “Prefácio Interessantíssimo”, Mário de Andrade chama a atenção para o atraso da poesia em relação à música para justificar o método composicional de *Paulicéia*, que procura unir ao verso melódico, o verso harmônico.

A poética está muito mais atrasada que a música. Esta abandonou, talvez mesmo antes do século 8, o regime da melodia quando muito oitavada, para enriquecer-se com os infinitos recursos da harmonia. A poética, com rara exceção, até meados do século 19, foi essencialmente melódica. (ANDRADE, 1966, p. 22)

Em termos práticos, qual a diferença, então, do verso melódico e do verso harmônico? O verso ou a frase melódica seria aquela com a qual estamos habituados, que segue uma gramática e uma sintaxe. O verso harmônico é aquele que foge à prisão sintática e à gramática, constituído, muitas vezes, sem sujeito ou verbo, por palavras soltas, que prescindem os elementos coesivos tradicionais e cuja coerência é feita a partir da sobreposição das palavras que formam um sentido imagético no leitor. O próprio Mário de Andrade, em seu Prefácio, exemplifica com um dos versos que integram a *Paulicéia*:

Assim, em Paulicéia Desvairada, usam-se o verso melódico:  
“São Paulo é um palco de bailados russos”; o verso harmônico:  
“A cainçalha... A Bolsa... as jogatinas...”  
E a polifonia poética (um e às vezes dois e mesmo mais versos consecutivos) (ANDRADE, 1966, p. 23)

Portanto, no verso “São Paulo é um palco de bailados russos”, retirado do poema “Paisagem n. 2” (ANDRADE, 1966, p. 46), temos um verso melódico, composto de sujeito, verbo, predicado. Já em “A cainçalha... a Bolsa... as jogatinas...”, retirado do poema “Rua São Bento” (ANDRADE, 1966, p. 34), temos um acúmulo de imagens e sons que compõem o cenário da Rua São Bento: a cainçalha, as jogatinas e a Bolsa. Estas imagens são compostas dos gritos, do fremitar dos apostadores, pois, assim como a jogatina, investir na bolsa é também uma aposta geralmente alta!

Finalmente, temos a polifonia poética, em poemas que mesclam ambos. Vejamos como isso acontece já no primeiro poema de Paulicéia, intitulado propositalmente “Inspiração”:

*“Onde até na força do verão havia  
tempestades de ventos e frios de  
crudelíssimo inverno”  
Fr. Luiz de Sousa*

São Paulo! comoção de minha vida...  
Os meus amores são flores feitas de original...  
Arlequinal!... Traje de losangos... Cinza e ouro...  
Luz e bruma... Forno e inverno morno...  
Elegâncias sutis sem escândalos, sem ciúmes...  
Perfumes de Paris... Arys!  
Bofetadas líricas no Trianon... Algodão!...

São Paulo! comoção de minha vida...  
Galicismo a berrar nos desertos da América!  
(ANDRADE, 1966, p. 32)

Embora sem métrica, o poema possui um ritmo exaltado que se forma, principalmente, por dois aspectos: pela rima e pela mistura do verso melódico e harmônico.

Quanto a rima, ela nos surpreende (1) pela sua irregularidade: a palavra “original” (– último vocábulo do segundo verso) rima com “arlequinal” (primeira palavra do terceiro verso) e com algodão (presente no sétimo verso); pelos (2) ecos como Perfumes de Paris... Arys; e, noutros casos, através das (3) estratégias de assonância e aliteração – Forno e inverno morno. Temos aqui não só um eco, desviante – orno, erno, orno – como uma assonância de /o/ e uma aliteração de /n/.

Quanto à mistura dos tipos de versos, a primeira estrofe é constituída por apenas um verbo – “ser” – no segundo verso. Praticamente todo o poema é constituído de versos harmônicos que, sobrepondo-se um ao outro, dão o sentido de comoção que embala o ritmo do poema.

Mário de Andrade chamará o verso melódico, gramatical, lido a partir do eixo sintagmático, cujas palavras se sucedem em uma ordem sistêmica – normalmente sujeito, verbo e predicado – de verso horizontal; por outro lado, o harmônico, lido e compreendido a partir do eixo paradigmático, cujas palavras ou sentenças têm uma relação paradigmática, de verso vertical. Como aponta Diniz:

Em lugar da prática discursiva da sucessividade das palavras e dos versos, a defesa da atitude moderna de combinação das palavras em versos simultâneos. **O verso harmônico**, em substituição ao **melódico**, a **perspectiva vertical** e o seu **contraponto**, superpondo horizontalmente melodias e vozes distintas. Não mais a leitura meramente horizontal e sim a superposição do eixo verticalizante sobre a linha melódica, produzindo a **polifonia poética**. (DINIZ, 1998, p. 137, negritos do autor).

Portanto, a atitude moderna dessa interface entre música e poesia está na inserção da harmonia à melodia do verso. A harmonia enriquece o verso, dando-lhe contraponto e polifonia, isto é, fazendo-o escapar do monotonismo de uma sintaxe dura e lhe sugerindo outras vozes, como um concerto no qual cada instrumento contribui, à sua maneira, para a harmonia da composição. Ao solo melódico do violino, se lhe acresce o contrabaixo, o violoncelo e o fagote, a soprar nova vida na composição.

Vejam os um segundo poema de *Paulicéia Desvairada*:

### O Trovador

Sentimentos em mim do asperamente  
Dos homens das primeiras eras...  
As primaveras do sarcasmo  
Intermitentemente no meu coração arlequinal  
Intermitentemente...  
Outras vezes é um doente, um frio  
Na minha alma doente como um longo som redondo...  
Cantabona! Cantabona!  
Dloron...

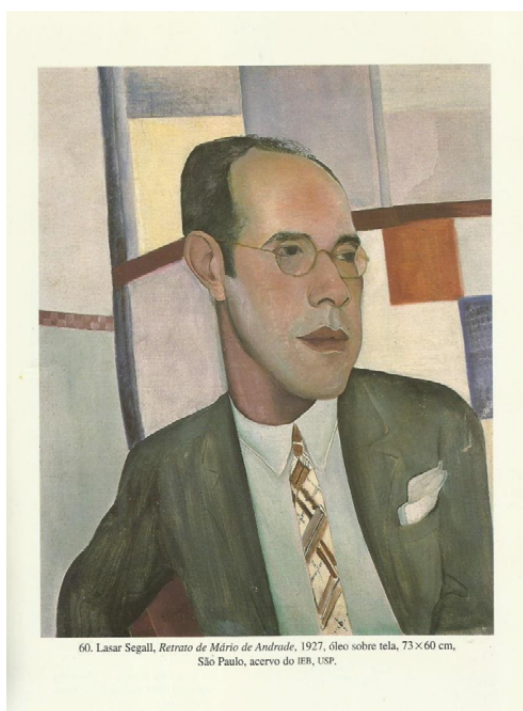
Sou um tupi tangendo um alaúde!  
(ANDRADE, 1966, p. 32-33)

“O trovador” é o segundo poema de Paulicéia. Ao se colocar como “trovador”, Mário ressalta a interferência de sua formação musical na sua produção literária e, ao mesmo tempo, recupera a tradição poética medieval que unia essas duas artes. Seu coração arlequinal, multicolor e fragmentado não permite melodia sem harmonia, não permite uma só voz. Algumas vezes tem o sentimento dos homens das primeiras eras, pré-civilizados, outras vezes é um doente, vivendo na civilização moderna. Nesse jogo de oposições que estabelece para descrever sua alma doente, é um tupi, mas tange um alaúde, instrumento oriundo da Europa.

Portanto, o Mário trovador identifica-se com suas raízes americanas, primitivas, mas sem abrir mão de sua erudição, representada pelo alaúde. Como se sabe, o projeto estético de Mário de Andrade é indissociável de suas concepções políticas. Seu projeto estético-literário, polifônico, vem ressaltar o caráter polifônico também de nossa cultura. Como aponta Diniz:

**Polifonia e contraponto** passam a ser não só mecanismos de composição musical e poética, como também constantes metáforas de leitura do social, do simbólico, do cultural. Nesse sentido, o uso da expressão **discurso polifônico** ultrapassa a sua etimologia musical e passa a ser uma possível chave de acesso às questões multiculturais. (DINIZ, 1998, p. 137, negritos do autor).

Quero finalizar a análise da obra mariodeandradiana com a comparação de Latuf Isaias Mucci do verso “sou um tupi tangendo um alaúde”, com o retrato que Lasar Segall fez do líder modernista em 1927. Vejamos primeiramente o retrato, que pode ser encontrado no livro de Sergio Miceli, *Imagens negociadas* (1996):



Agora vejamos o que nos diz Mucci:

Veste-o Segall como um verdadeiro dândi europeu: terno cinza, gravata branca com figuras geométricas, lenço na lapela, óculos bem leves. A pose é de esguelha e, no rosto afilado, sobressai a boca, carnuda e vermelha, remetendo ao sensualismo tropical. (...) No famoso oximoro



mariodeandradiano – “Sou um tupi tangendo um alaúde” (talvez contracanto ao aforismo oswaldiano “*Tupy or not tupy*”) – Segall parece privilegiar o alaúde, instrumento sofisticado, acompanhador, na Europa, de canções eruditas. (MUCCI, 2003, p. 54).

Portanto, nessa imagem negociada entre Mário de Andrade e Segall, de 1927, optou-se em retratar Mário de Andrade à moda europeia, preferindo o som do alaúde. A descendência tupi foi deixada de lado. Privilegiou-se, nesse quadro, um Mário de Andrade afinado com os movimentos vanguardistas europeus. Os quadrados, ao fundo, lembram as obras de Mondrian, pintor modernista, fortemente influenciado pela pintura abstrata, pelo cubismo e pelo uso de figuras geométricas em suas telas. Quando representados assimetricamente, como acontece no quadro de Segall, tinham como objetivo criticar a obra de arte como abstração materialista e sem profundidade, como representação superficial da realidade, movida por uma visão racionalista e concreta do mundo. Parece estar de acordo com a ideologia do líder modernista brasileiro, movido seja pela vontade de ser trezentos, trezentos e cinquenta, seja pelo entendimento que a poesia, talvez entre as artes a mais concreta, porque presa a uma sintaxe dura, pode enriquecer-se muito com a subjetividade da música, menos racionalista.

Em síntese, o estudo interartes desses autores e obras as enriquece e abre novos caminhos para a crítica literária, dentro de uma vertente cultural e transdisciplinar, que escapa de um estudo canônico e estritamente literário de análise.

## RAPPORTI TRA LE ARTI NEL MODERNISMO BRASILIANO: INTERFERENZE

**Riassunto:** Sono molte e vari i rapporti tra le arti nella letteratura brasiliana. Questo articolo si concentrerà sulle interfacce tra letteratura, musica e pittura, nel contesto del Modernismo brasiliano. Affrontando le connessioni tra letteratura e pittura, vogliamo restare sulla doppia strada che il lavoro di Murilo Mendes ci offre. In primo luogo, come collezionista e critico d'arte, metterà in risalto la poesia "Il figliol prodigo". Pubblicato in italiano nel libro *Ipotesi*, è stato scritto sulla base della lettura del poeta del dipinto omonimo dell'artista Giorgio De Chirico, con il quale il poeta di Minas Gerais ha avuto contatto durante il suo volontario esilio in Europa. Successivamente, vogliamo analizzare la lettura dell'artista Ramón Brandão sul lavoro del poeta di Minas Gerais. L'originalità di questa seconda parte dell'analisi è dovuta al fatto che non si tratterà di un sistema di segni verbali che ne legge uno non verbale (come di solito accade), ma del sistema visivo che interpreta il sistema verbale. Passando, in un secondo momento, ai rapporti tra letteratura e musica, ci limiteremo (1) all'analisi del *Trenzinho do caipira* (composizione che integra le *Bachianas Brasileiras* numero 2, composta da Villa-Lobos nel 1930 e che, nel 1975, ricevette i testi di Ferreira Gullar, tratti da un estratto del suo *Poema Sujo*); e (2) all'interferenza della formazione musicale di Mário de Andrade nel suo libro di poesia *Paulicéia Desvariada*.

**Parole chiave:** Murilo Mendes; Mário de Andrade; Modernismo brasiliano; pittura; musica.

### Referências

ANDRADE, Mário de. "Prefácio interessantíssimo". In: \_\_\_. *Poesias completas*. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1966. (Obras completas de Mário de Andrade, v. 2)

ANDRADE, Mário de. "Inspiração". In: \_\_\_. *Poesias completas*. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1966. (Obras completas de Mário de Andrade, v. 2)

ANDRADE, Mário de. "O trovador". In: \_\_\_. *Poesias completas*. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1966. (Obras completas de Mário de Andrade, v. 2)

ANDRADE, Mário de. *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. 33. ed. Belo Horizonte, Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 2004.

BRANDÃO, Ramón. "Rainha do sabão: modelito básico". In: CRISTOFARO, Valéria de Faria *et aliae*. *Re-invenção do finito: releitura plástica da obra de Murilo Mendes*. Juiz de Fora: CGC/UFJF, 2001.

CLÜVER, Claus. "Estudos interartes: conceitos, termos, objetivos". In: *Literatura e sociedade*, n. 2. São Paulo: EdUSP, 1997. p. 37-55.

DE CHIRICO, Giorgio. "Il figliol prodigo". In: *De Chirico*. Trad. Antônio Mendes. Köln: Taschen, 2006.

DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. Trad. Maria Beatriz Marques Nizza da Silva. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.

DINIZ, Júlio César Valladão. “Corpo textual, corpo musical, corpo urbano em Mário de Andrade”. In: *Cânones & Contextos: Anais*, v. 2. 5º Congresso Abralic – Rio de Janeiro: ABRALIC, 1998. p. 135-138.

GULLAR, Ferreira. “Poema Sujo”. In: \_\_\_. *Toda poesia*. 18. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

LUKÁCS, Georg. *A teoria do romance*. 2. ed. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas cidades, Editora 34, 2009.

MENDES, Murilo. “A rainha do sabão”. In: \_\_\_. *Poesia completa e prosa*, v. 3. Org. Luciana Stegagno Picchio. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

MENDES, Murilo. “Il figliol prodigo”. In: \_\_\_. *Poesia completa e prosa*, v.4. Org. Luciana Stegagno Picchio. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

MICELI, Sergio. *Imagens negociadas: retratos da elite brasileira (1920-1940)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MUCCI, Latuf Isaias. “Imagens pictórico-poéticas de Mário de Andrade”. In: *Ipotesi: revista de estudos literários*, v. 7, n. 2. Juiz de Fora: EdUFJF, 2003. p. 51-59.

Recebido em 19 de outubro/2020

Aprovado em 24 de novembro/2020

# RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA

# COOPERAÇÃO ACADÊMICA E FORTALECIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM CIDADES DO INTERIOR

Valdir Heitor Barzotto<sup>1</sup>

Thomas Massao Fairchild<sup>2</sup>

Renata Lucena Dalmaso<sup>3</sup>

Aline Santos do Nascimento<sup>4</sup>

Adriana Santos Batista<sup>5</sup>

**Resumo:** Este texto tem por objetivo apresentar e problematizar algumas estratégias para a consolidação de programas de pós-graduação situados em instituições do interior. Parte-se, inicialmente, da caracterização de dois programas acadêmicos em Letras, um recém criado e outro com poucos anos de funcionamento, respectivamente, da Bahia e do Pará, para exemplificar os desafios e as possibilidades de construção de uma identidade local. Tendo em vista cursos com essas características, passa-se à discussão de possíveis estratégias para fortalecimento e enfrentamento da avaliação, tanto institucional quanto social. Por fim, problematiza-se o papel das pesquisas desenvolvidas fora dos grandes centros, sua contribuição para a produção de conhecimento e perspectivas de cooperação acadêmica nacional e internacional.

**Palavras-chave:** Avaliação institucional; Formação de pesquisadores; Internacionalização.

## 1 Contextualização

A escrita deste texto resulta das discussões ocorridas na mesa promovida em maio de 2020, no *Congresso Virtual da Universidade Federal da Bahia (UFBA)*, intitulada *Cooperação acadêmica e fortalecimento da pós-graduação em cidades do interior*<sup>6</sup>. Embora a motivação inicial para sua realização tenha sido a aprovação de um programa de pós-graduação em Letras na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), situado no *campus* de Teixeira de Freitas, e possibilidades de fortalecimento, as discussões

<sup>1</sup> Professor titular da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo (USP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, ambos da USP.

<sup>2</sup> Professor da Universidade Federal do Pará (UFPA), docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPA.

<sup>3</sup> Professora da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), campus de Marabá, docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Unifesspa.

<sup>4</sup> Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus de Teixeira de Freitas, docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da UNEB.

<sup>5</sup> Professora da Universidade Federal da Bahia (UFBA), docente do ProfLetras (rede nacional) e do Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da UFBA.

<sup>6</sup> Texto escrito a partir da transcrição da mesa *Cooperação acadêmica e fortalecimento da pós-graduação em cidades do interior*, realizada por Tailana Celina Braz Botelho e Windson da Silva Santos.

estabelecidas acabaram por ultrapassar as especificidades, tanto de programas de Letras, quanto daqueles situados no interior, tornando-se exemplares para instituições de ensino com demandas similares, que podem conhecer as principais estratégias de trabalho aqui mencionadas.

Nos posicionamentos apresentados, convergiram reflexões e encaminhamentos que indicam caminhos para se refletir sobre a sustentação de programas de pós-graduação para além das avaliações oficiais efetuadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Assim, ao apontamento em um único texto dos aspectos debatidos, subjaz a percepção de que as exposições compõem um todo cujo registro tem a contribuir para o debate sobre os caminhos da pós-graduação no Brasil.

Aqui cabe retomar algumas palavras do prefácio de *Sem choro nem vela: cartas aos professores que ainda vão nascer* (RIOLFI; BARZOTTO, 2012), livro voltado à reflexão sobre caminhos para a formação de docente: “Trata-se de trabalhar para que as instituições universitárias que se dedicam à pesquisa colaborem para a superação dos impasses que têm impactos sobre a formação das novas gerações e se oponham à distribuição e ao reforço de reclamações.” (p. 10). Se no livro buscava-se o diálogo com professores e seus formadores, aqui incluem-se aqueles que, de diferentes instâncias, vinculam-se a programas de pós-graduação, principalmente em Letras, ou almejam vincular-se. A perspectiva do nascimento, presente no título do livro citado, diz respeito, não somente ao surgimento, mas às diferentes concepções do que seja um programa, transformadas à medida em que outros sujeitos, espaços e práticas integram-se e são integrados.

Inicialmente, são discutidas características e desafios inerentes à construção de novos programas de pós-graduação em Letras no interior a partir de experiências da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) e da UNEB. Em seguida, apresentam-se algumas possibilidades de fortalecimento e superação dos desafios da avaliação, tanto a social quanto a institucional. Por fim, há uma problematização sobre as relações centro *versus* periferia, inerentes à expansão do sistema de pós-graduação no Brasil; reflexão que incide nos modos de estruturação e possibilidades de constituição.

## **2 Sobre o nascimento de programas de pós-graduação**

As duas experiências de jovens programas em cidades do interior relatadas a seguir dizem respeito a um vinculado à UNIFESSPA, *campus* de Marabá, e outro da UNEB, *campus* de Teixeira de Freitas, ambos nomeados como Programa de Pós-Graduação em Letras, respectivamente Poslet e PPGL. O primeiro iniciou suas atividades em 2017, ao passo que o segundo teve aprovação pela CAPES em 2020, ainda com início das atividades previsto para 2021.



## **2.1 Em Marabá (PA), Poslet da Unifesspa**

Marabá é uma cidade do Pará com 279.349 habitantes (BRASIL, 2019). Trata-se de um polo regional que fica a 530 quilômetros de Belém. Em função do modo como se constituíram as Universidades no Brasil, privilegiando as capitais, por muito anos Marabá contou apenas com um *campus* da Universidade Federal do Pará (UFPA) e com baixíssimo investimento em pós-graduação. Antes da criação do Poslet, a Unifesspa (fundada em 2013 a partir do desmembramento da UFPA) contava com o Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), sob coordenação geral da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Assim como a experiência acumulada pelo programa já existente foi fundamental para a construção da proposta de mestrado acadêmico, o aprendizado inerente à tarefa de coordenação é determinante para o sucesso de um programa que está nascendo. Nesse sentido, a permanência da equipe constitui-se como cenário ideal, fator que garante a continuidade das estratégias de médio e longo prazo.

Com relação ao perfil discente, em sua maioria são pessoas da região que atuam na educação básica e buscam se aperfeiçoar profissionalmente; não raro, há os que se formaram há muito tempo e se mantiveram afastados da universidade. O perfil do egresso é, em linhas gerais, de alguém que vai continuar na região trabalhando com educação. A grande demanda pela formação se evidencia com os dados da última seleção, por exemplo, ocorrida em 2019, em que houve noventa e seis inscritos e dezesseis aprovados. A presença de um programa de pós-graduação *stricto sensu* acadêmico tem alterado, inclusive, a perspectiva dos alunos de graduação da instituição, posto que o acompanhamento das atividades do mestrado lhes permite vislumbrar possibilidades de prosseguimento dos estudos.

Aliada a essa vivência que a proximidade com o programa permite, há a necessidade de preparar os que almejam ingressar como alunos em dinâmicas próprias da pós-graduação, com a realização de seminários e *workshops*, por exemplo. A proximidade do futuro candidato com essas práticas, para além de se propiciar diferentes atividades de extensão, conduz paulatinamente à compreensão do que é esperado em uma prova de proficiência, projeto e entrevista. As seleções ocorridas desde o início do programa têm mostrado que é necessário investir na preparação do candidato de modo que a burocracia inerente ao processo não seja o maior entrave para a aprovação.

Um dos pontos positivos de programas pequenos e que estão se estruturando diz respeito à possibilidade de se construírem laços mais fortes entre as pessoas, as relações criadas são determinantes para o bom andamento das atividades. É possível criar uma comunidade de discentes, docentes e técnicos em que as pessoas se conhecem; realidade muito distante de ser alcançada em programas de grande porte. Desse modo, o que poderia ser um entrave acaba por se tornar uma possibilidade de fortalecimento frente às demandas e exigências oficiais.

Construir uma relação com a comunidade, portanto, não somente a acadêmica, é fundamental, posto que as tarefas a serem desenvolvidas podem demandar muito

esforço, tanto pela falta de experiência, quanto de recursos. Não se pode perder de vista algo bastante comum em programas, recentes ou não, de instituições situadas fora dos grandes centros, que diz respeito à disponibilidade de infraestrutura e recursos humanos. Frente a esse cenário, faz-se necessário trabalhar da melhor forma possível com os recursos disponíveis, encontrando soluções criativas dentro das possibilidades. Em um contexto de diminuição de investimentos, a busca constante por essas soluções constitui-se como pré-requisito para quem espera ter sucesso com um programa do interior.

Ainda sobre a escassez de recursos, dificilmente os alunos participam de congressos distantes, em outras cidades ou estados; tais atividades costumam ser restritas aos que ocorrem na própria região, organizados pela própria universidade. Algo que costuma ser discutido entre os docentes é que, nesse cenário de escassez crescente de recursos, há que se investir nas opções viáveis, dentre as quais incluem-se as publicações.

No que concerne às características definidoras do programa, destaca-se o potencial inovador para pesquisas na região. Sua identidade liga-se diretamente às características das populações do entorno, dentre as quais há indígenas, quilombolas e ribeirinhos. Se pesquisadores de outras instituições valem-se dessa diversidade em suas pesquisas, o próprio programa pode articular-se para que os projetos e pesquisas dialoguem com o espaço em que ele se insere. Tal integração é vista, por exemplo, nas defesas, que têm ocorrido em espaços externos à universidade, como aldeias, terreiros ou sindicatos.

Dentre as ações para o fortalecimento, destacam-se as parcerias via editais, cada vez menos frequentes. Um deles é o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (PROCAD/Amazônia), lançado em 2018 pela CAPES, cujo objetivo é auxiliar programas de pós-graduações nota três no norte do país, de modo a articulá-los a outros programas com nota cinco e sete do sul e sudeste. Por meio dele, firmou-se uma parceria entre o Poslet e programas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Universidade Federal do Tocantins, que tem propiciado a realização de algumas ações.

Cabe ainda observar que o distanciamento social imposto pela pandemia tem obrigado a reflexão sobre novas maneiras de interagir academicamente. No caso do Poslet, do qual várias dificuldades advêm justamente do isolamento geográfico, poder participar de eventos com pessoas do Brasil inteiro e dos outros países caracteriza-se como uma oportunidade de aprendizado que provavelmente será incorporada posteriormente. Esse período também tem sido utilizado para a reorganização de aspectos concernentes à visibilidade, como *site* e redes sociais. Para ações desse tipo, é fundamental a parceria, principalmente com os discentes, que têm contribuído com planejamento e divulgação. São ações que, se bem articuladas, têm o potencial de chegarem aos próximos candidatos.

## **2.2 Em Teixeira de Freitas (BA), PPGL da UNEB**

No caso do PPGL da UNEB, situado no *campus* de Teixeira de Freitas, existe uma demanda muito grande na região do Extremo Sul da Bahia para formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* em Letras, posto que a graduação em Letras já existe na cidade há mais de 30 anos. Todos que tiveram sua formação inicial na região e hoje possuem pós-graduação *stricto sensu* tiveram de fazer longos deslocamentos. Tal situação implica em barreiras, principalmente financeiras, para se manter em um curso de pós-graduação distante do local de residência.

A exemplo dos moradores de Marabá, os de Teixeira de Freitas, município com 160.487 habitantes (BRASIL, 2019), permaneceram afastados da oferta de programas de pós-graduação, no caso, da área de Linguística e Literatura. Os *campi* da UNEB que têm programas nessa área, como Alagoinhas e Salvador, ficam, respectivamente, a 771 e 808 quilômetros. Quanto a outras IES, há a Universidade Federal do Espírito Santo, em Vitória, que fica a 360 quilômetros de Teixeira de Freitas; a Universidade Estadual de Santa Cruz, em Ilhéus, distante 400 quilômetros; e a Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte, situada a 700 quilômetros. Assim, todos os professores do recém aprovado programa da UNEB que se graduaram no *campus* de Teixeira de Freitas cursaram mestrado e doutorado em cidades distantes de sua residência.

A proposta geral do curso tem Letras como grande área de conhecimento, e como linhas de pesquisa os estudos de Linguística e os estudos de Literatura. Isso se configura como algo semelhante aos demais programas da área, mas o PPGL almeja um diferencial, na tentativa de se aprofundar em especificidades da região. Tem-se como pressuposto que, além de pesquisadores de outras instituições que estudam temas locais, pessoas formadas na região têm o potencial de refletir sobre as características linguísticas e culturais constitutivas, sobre sua identidade.

A título de exemplo, o território de identidade do extremo sul da Bahia apresenta diversas linhas de interesse para pesquisas ligadas às comunidades indígenas. Neste território, estão pessoas que são cientes da sua importância, da necessidade de se conhecer e de levar o conhecimento sobre a sua cultura para outros espaços. Há também diversas comunidades quilombolas na região, cada uma com suas especificidades, como manifestações artísticas e festividades.

Ressalta-se também a produção literária local, bem como uma produção crítica, que pode colaborar para a composição de um estado da arte que se pretende organizar pelos integrantes do programa. Pode ser citado o exemplo de Helvécia, comunidade quilombola localizada em Nova Viçosa, no entorno de Teixeira de Freitas, sobre a qual já existem estudos acadêmicos produzidos, por discentes e docentes da área de Educação, História e Letras.

Algumas dessas pesquisas compuseram a proposta do curso, que se inicia com o mestrado, como a do professor Gean Paulo Santana, intitulada “Vozes e versos afro-latinos: uma poética identitária de resistência” (SANTANA, 2014), na qual ele estuda também a comunidade de Helvécia. Um outro destaque seria a pesquisa

desenvolvida pela professora Crysna Bonjardim Carmo, no intuito de construir o mapa linguístico da fala espontânea do Extremo Sul da Bahia (CARMO, 2020).

Desse modo, apesar de ter seu nascimento anunciado durante a pandemia da Covid-19, espera-se que o Programa possa ser implantado o quanto antes e possa ser consolidado formando turmas de pesquisadores na área de Letras e contribuindo principalmente para o desenvolvimento e o fortalecimento dos bens culturais da região. O PPGL pretende colaborar para a produção de conhecimento em Linguística e Literatura, que, por sua vez, enriquece a criticidade daqueles que estão envolvidos em seu processo.

### **3 Estratégias para fortalecimento e enfrentamento da avaliação**

Uma primeira tarefa para fortalecer um programa de pós-graduação no interior é pensar a sua inserção na sociedade local. É preciso dizer que o momento de aprovação de um programa é extremamente delicado, o corpo docente e discente precisa ser muito articulado para fazer frente a este momento de suspensão de recursos e suspeição das ciências. Por esse motivo, é fundamental estabelecer diálogo com a região em que se insere. Em se tratando de um mestrado acadêmico em Letras, interessa, principalmente, o diálogo com os professores de Língua Portuguesa, alunos de Letras e alunos do ensino médio.

Para programas em fase inicial, é importante compreender como os professores da educação básica recebem a notícia sobre existência do mestrado e quais são suas expectativas. Quanto aos alunos de graduação em Letras, pode-se buscar saber o que significa para eles a existência do programa, se eles têm clareza sobre a possibilidade de continuidade dos estudos, se conhecem minimamente o currículo e sabem o que é uma pós-graduação. No caso dos alunos do ensino médio, é possível buscar junto a eles a compreensão do que representa a possibilidade de fazer Letras e, posteriormente, o mestrado.

Uma estratégia para dialogar com esses três grupos pode ser, por exemplo, a realização de questionários de pesquisa. Por meio desse recurso, além dos próprios dados resultantes da pesquisa, promove-se o curso e criam-se formas de aproximação com contatos para futuros convites para palestras, eventos, etc.

Há ainda um quarto grupo com o qual se pode estabelecer forte cooperação, trata-se dos mestres e doutores da região e que não estão diretamente vinculados ao programa de pós-graduação. Para tanto, é necessário saber quem são, quais pesquisas fizeram, onde atuam, em quais áreas estão inseridos, quais desafios enfrentaram para se formarem. A criação de um espaço de fala para esses pesquisadores, no interior dos programas, para que eles apresentem um pouco do seu memorial, caracteriza-se como estratégia para valorização da estrutura estabelecida. Após algum tempo de criação, a não existência do programa tende a deixar a memória coletiva, por isso é importante a apresentação da memória desses profissionais.

Ao conhecer esses mestres e doutores da região, pode-se iniciar uma grande pesquisa a respeito do que já foi produzido por membros da comunidade para que vá se compondo um acervo a respeito das pesquisas já feitas. Tal tarefa pode se concretizar, por exemplo, com a criação de um projeto coletivo de pesquisa em que se reúna o estado da arte da pesquisa em estudos da linguagem na região.

Para projetos dessa natureza, os principais passos são: a reunião dos estados da arte já feitos individualmente ou em pequenos grupos de pesquisa; o mapeamento do que foi produzido por moradores ou trabalhadores da região, que fizeram estudos sobre qualquer tema relacionado à região, ou simplesmente sobre temas não ligados à localidade, mas feitos por profissionais locais. Abre-se também a possibilidade de convidar essas pessoas para realizarem depoimentos junto ao programa, de modo que as gravações desses materiais possam compor o acervo de conhecimento sobre a região.

Uma outra etapa constitui-se no mapeamento do que foi produzido sobre a região por pesquisadores de outras regiões. Ainda uma outra possibilidade de trabalho seria observar de que maneira essas pesquisas feitas por pesquisadores locais repercutem em outros lugares. A construção coletiva de um banco de dados com o estado da arte garante ao aluno de pós-graduação a possibilidade de consultá-lo para sua pesquisa, além de propiciar o trabalho coletivo de criação desse instrumento. Isso pode ser feito de modo organizado, de maneira que, com o passar do tempo, seja possível dar visibilidade ao trabalho realizado e haja um vínculo de fato com essa sociedade que cerca o programa.

Tem sido frequente, em dissertações e teses, a citação a estados da arte já realizados, em detrimento de uma nova construção. No caso de cursos que estão se estruturando, é importante que cada estado da arte feito contribua para a construção coletiva de um banco de dados, para que ele não seja simplesmente citado, mas problematizado e aprofundado a cada período de pesquisa que se vai fazendo.

Tudo isso diz respeito aos processos de avaliação, que podem ser divididos em avaliação social e avaliação institucional. O primeiro tipo relaciona-se ao que foi exposto anteriormente, sobre a necessidade de diálogos com os professores, alunos de Letras e estudantes do ensino médio; pois é bastante prejudicial ao programa que os estudantes de graduação não saibam da possibilidade de prosseguir os estudos na própria região. Do mesmo modo, não é adequado que a concorrência no vestibular seja baixa, que os alunos do ensino médio não conheçam a possibilidade de fazer uma formação de longa duração perto de suas residências e que os professores de português não tenham no mestrado uma possibilidade de buscar novos conhecimentos, aprofundamentos para melhorar a sua própria prática. Há situações em que um programa tem uma boa nota de acordo com a CAPES, mas não é bem visto na comunidade, tal aspecto não pode ser desconsiderado.

Faz-se necessário também cuidar de uma certa geopolítica acadêmica para que um programa novo se firme no meio acadêmico. As publicações decorrentes, por exemplo, não podem somente reproduzir temas e bibliografias que outros



programas já utilizam; elas precisam apresentar novos objetos para análise, cruzar bibliografia que já está sendo usada no país com bibliografia nova. Isso vai evidenciar um caráter inusitado das pesquisas desenvolvidas.

É preciso que as pessoas que constroem um programa não se atenham somente aos elementos explícitos nas avaliações oficiais, pois há um conjunto bem grande de fatores que não são explicitados por serem óbvios. Tais fatores têm peso na comunidade acadêmica e na sociedade, e, embora não sejam enunciados, eles podem influenciar também as avaliações feitas pelos órgãos oficiais. A título de exemplo, os pareceres a revistas acadêmicas não contam muitos pontos no currículo, nem nas avaliações da CAPES, mas pode soar estranho que, no currículo de um professor que integra o corpo docente de um programa de pós-graduação, não haja menção a nenhum parecer para revistas. Portanto, pensar numa avaliação a longo prazo implica considerar as atividades que a cultura acadêmica impõe como obrigatórias, mesmo as não explicitadas.

#### **4 Relação centro X periferia**

Podem parecer paradoxal que, nas últimas décadas, o Brasil tenha conseguido promover uma expansão mais ou menos contínua do seu sistema de pós-graduação, processo que está sendo abruptamente interrompido. Apesar disso, chegou-se a constituir um sistema de educação pós-graduada robusto, regulamentado e, em certo sentido, também participativo. Quando se olha para os dados que a CAPES apresenta sobre a área de Linguística e Literatura, talvez o último documento de área desse período de expansão, os dados apresentados indicam uma ambivalência.

Se, de um lado, eles mostram um avanço inegável da pós-graduação no Brasil, de outro, eles indicam um quadro de desigualdade muito expressivo. Segundo o documento de área de 2019 (CAPES, 2019), de 2000 a 2018 passou-se de sessenta e seis programas acadêmicos na área de Linguística e Literatura para cento e cinquenta e quatro. O documento também aponta que essa expansão tem resultado em uma redução de desigualdades regionais, inclusive por meio de uma interiorização da pós-graduação. Essa expansão merece reconhecimento, mas é preciso observar também que, a despeito dela, as desigualdades ainda são grandes: em 2019, a região sudeste concentrava 42% dos programas na área existentes no país.

Além dos aspectos numéricos, é necessário compreender as concepções que subjazem a essa política da CAPES. Com relação à política para redução das desigualdades regionais, o que está em jogo não são apenas a criação e a distribuição geográfica dos programas, mas também uma distribuição de papéis que se conferem aos diferentes programas e às diferentes regiões. Não se pode esquecer que o papel da CAPES não é apenas regulador, mas também estratificador, de modo que são atribuídas funções distintas aos programas, conforme a nota que eles têm. As consequências dessa estratificação de papéis podem ser problemáticas.



Citamos aqui um exemplo vivido por um de nós. Em um congresso internacional ocorrido alguns anos atrás, durante as palestras, observou-se que por vezes as pessoas começavam a cochichar por conta de dificuldades para acompanhar as falas feitas em língua estrangeira. Um comentário entre ouvido nesse contexto merece destaque: um grupo de alunos não estava conseguindo entender uma palavra que o palestrante repetia o tempo todo. A palavra era “literacidad”. Esse grupo de alunos tentava entender do que se tratava, achavam que tinha a ver com literatura, até que chegou alguém e esclareceu: “quando ele fala ‘literacidad’, ele está falando, na verdade, de ‘letramento’”. A partir daí o incômodo do grupo acabou, eles pararam de cochichar e continuaram escutando a palestra.

Esta cena ilustra um sentido muito peculiar que a ideia de internacionalização pode assumir. Há um consenso em nossa cultura segundo o qual nós já reconhecemos que o mundo é um lugar marcado pelas diferenças. Mas este consenso, que agora está em franca desconstrução, leva a desejar que, quando se aceitam as diferenças, necessariamente, os sujeitos se tornem iguais. Assim, aceitam-se línguas e culturas diferentes, contanto que se fale a mesma coisa. Esse é o primeiro passo para que uma língua se torne dispensável em favor de outra: que ela só sirva para dizer a mesma coisa que é dita com a outra. Tal processo de homogeneização é também um processo de diferenciação na medida em que ele funciona sempre com uma direcionalidade bem definida. Ele irradia a partir de um elemento que se comporta como “centro” na direção de outro que é tratado como “periferia”.

O exemplo a respeito das línguas de ciência, línguas usadas em um congresso, vale também para os seus usuários, que são os pesquisadores falantes dessas línguas. Nesse aspecto deve-se lembrar que, em um contexto internacional, o português é a língua do interior. Isso significa que, quanto mais se integra ao “resto do mundo”, maior é a pressão, tanto para usar os idiomas já reconhecidos como línguas de ciência, quanto para dizer, com as pesquisas que se realiza, o mesmo que já está sendo dito em outros lugares. Quando se aceita essa premissa, o pesquisador situado na “periferia”, talvez sem perceber, se coloca como prioridade na fila do corte. Esse parece ser o grande risco que a ciência brasileira corre hoje face aos demais países “produtores de conhecimento”: o de ser encarada como dispensável, o de não conseguir deixar claro qual é sua contribuição específica para ciência do mundo. Internamente ao país acontece uma dinâmica semelhante entre as instituições universitárias.

Trata-se de um modelo de interiorização ou de internacionalização baseado na ideia de irradiação, de capilarização. Nessa perspectiva, a pesquisa avança para o interior como ramificação do trabalho realizado em um centro irradiador. Basta observar o modo como a palavra “consolidado” aparece no documento da área em muitos lugares para se referir ao papel dos programas que têm uma avaliação mais alta. O fluxo dessa expansão da pesquisa vai daquilo que é sólido em direção ao que está se solidificando, o que está em consolidação, sendo moldado. Essa lógica do tipo centro *versus* periferia tem seus graus diferentes: o que se constitui como

centro pode ser a sede da universidade na capital, pode ser uma universidade de maior prestígio dentro do país, pode ser uma instituição de pesquisa estrangeira tomada como referência. Dessa forma, as políticas de redução das desigualdades regionais andam de mãos dadas com as políticas de internacionalização.

Esse modelo de interiorização, de expansão como irradiação, pauta-se em uma forma muito específica de divisão do trabalho intelectual: o que é constituído como interior ou periferia é incorporado ao circuito da pesquisa ora como mercado consumidor, ora como reservatório de dados. Desse modo, é no interior que estão os compradores da última publicação de tal ou qual autor, da nova coleção que vai ser lançada com os clássicos da Linguística, por exemplo. Chegar ao interior pode ser uma maneira de constituir um mercado para consumir a produção oriunda de outros lugares - inclusive aquela que já não é mais tão prestigiada no lugar de origem. É também no interior que podem estar os grandes reservatórios de dados: as línguas indígenas, os quilombos, as culturas populares, os extremos das contradições sociais e assim por diante.

O acesso a esses dois repositórios, de consumidores e de dados em potencial, mostra que é lucrativo para o “centro” expandir-se rumo às “periferias”. A questão consiste em compreender o papel que se atribui aos pesquisadores locais no interior desse movimento. Quem recebe os maiores benefícios do “processamento” dessa matéria prima, que é a transformação do dado bruto das realidades locais em conhecimento? Onde se publica? Quem é citado para se falar sobre isso? Quem é chamado para falar sobre o tema nos grandes congressos internacionais? Onde acontecem os debates que fundamentam as decisões que impactam esse local? Onde se acumula o prestígio?

Se a “periferia” é integrada à pesquisa nessas condições, os “centros”, já consolidados, mantêm uma capacidade que é de ditar para sua região, para seu país ou para o mundo uma agenda de pesquisa. Ao mesmo tempo, por estar se voltando para tudo, submetendo tudo ao seu olhar, o centro se torna, ele mesmo, invisível. Ou seja, as instituições ou grupos que se apresentam como centros irradiadores se põem em uma posição na qual parecem isentos de serem submetidos aos mesmos questionamentos que se levantam sobre o que pesquisam.

Tomamos um segundo exemplo. O contexto é um programa de pós-graduação que, embora esteja situado em uma capital, é integralmente composto por docentes cuja formação em nível de doutorado se deu em outras instituições, no país e no exterior. Trata-se de um programa que ocupa as duas posições, funcionando como centro e periferia ao mesmo tempo. Nas reuniões de autoavaliação deste programa, frequentemente se aponta que uma fraqueza nas avaliações seria a vinculação das teses e dissertações com os projetos desenvolvidos pelo corpo docente. Essa percepção se traduz em um dispositivo muito específico: os exames de seleção passaram a incluir um critério que é “adequação do projeto de pesquisa do candidato ao projeto do orientador pretendido”.

Este critério de avaliação questiona o candidato em sua capacidade de desenvolver uma pesquisa adequada ao corpo docente instalado. Mas esse questionamento nos força a aceitar, de antemão, que o corpo docente do programa está isento de qualquer questionamento sobre sua capacidade de adequar-se às demandas locais. Cabe questionar se a lógica não poderia ser oposta, de tal modo que o corpo docente fosse questionado em sua capacidade ou disposição para atender aos projetos que emanam da realidade em que se insere. Isto serve para dizer que se faz necessário ao programa construir uma escuta não somente da instância que o avalia institucionalmente, mas também da comunidade para a qual ele se constitui.

Essa postura pode ser ainda mais problemática porque, se os docentes do programa tiverem se formado em outras universidades e apenas aceitarem orientar projetos que deem continuidade ao seu, isso significa que o programa do interior está fadado a ser para sempre uma espécie de sucursal dos programas que formaram sua primeira geração de professores. Um dos efeitos disso é a desarticulação interna do corpo docente, que pode encontrar dificuldade para construir uma identidade coletiva, na medida em que cada um se mantenha mais em contato com o lugar onde se formou do que com os colegas de programa ou os alunos que se formam nele.

Como alternativa a esse modelo, é possível pensar nas relações entre os professores, pesquisadores, instituições, países que mantenham a autonomia local para se estabelecer uma agenda de pesquisa própria. Isso não implica um conflito necessário com as políticas de internacionalização vigentes, nem mesmo com a existência de uma avaliação institucional em escala nacional. Também não significa negar que existam diferenças entre os programas, de qualificação ou mesmo de papéis exercidos dentro de uma articulação. Entretanto, é fundamental que, reconhecendo essas diferenças, as propostas de parceria estabeleçam um horizonte para sua superação: não se trata de incluir a “periferia” no sistema de pós-graduação, mas de multiplicar e de tornar mais difuso aquilo que se constitui como centro.

Dessa forma, toda cooperação implica ter em vista também um momento de saída, um ponto de corte em que os pesquisadores dos programas menos experientes vão assumir sua responsabilidade de caminhar com as próprias pernas. Esse horizonte precisa estar em todo projeto de articulação, de cooperação interinstitucional, ele é o cerne do que deveriam ser as nossas políticas de interiorização e internacionalização.

## **5 Considerações finais**

Buscando trazer uma abordagem diferente da presente em textos oficiais, que normalmente contêm instruções e orientações para criação e avaliação de programas de pós-graduação, as discussões aqui apresentadas colocaram em destaque questões inerentes aos programas que, fora dos grandes centros, precisam superar obstáculos bastante específicos para seu fortalecimento. Entre os obstáculos a serem superados, está o de “ser posto na periferia”. O principal desafio

desses programas é o de tornar-se centro de pesquisa em algum tema, centro de um trabalho diferenciado em algum dos processos relacionados à pós-graduação. Assim, tanto a comunidade composta pelos moradores da região, quanto a comunidade acadêmica podem passar a fazer um movimento para o programa e não para fora dele.

Ao analisar o caso do Poslet em Marabá, foi possível constatar que o mesmo deve seu fortalecimento, principalmente, ao envolvimento da comunidade e às parcerias concretizadas a partir de editais, além do diferencial que o programa possui, pelo destaque dados às identidades locais, envolvendo indígenas, quilombolas e ribeirinhos. Em Teixeira de Freitas, o PPGL planeja oferecer disciplinas, bem como desenvolver pesquisas em Linguística e Literatura que possam abranger, dentre outros temas, características constitutivas de suas especificidades.

Em um momento de escassez de recursos e pouca perspectiva de investimentos na formação em nível de pós-graduação, o trabalho em torno da construção coletiva de uma identidade e sua vinculação com a região são não somente estratégias para consolidar o programa junto às comunidades local e científica, mas, principalmente, modos de existência que lhe conferem força para fazer frente aos desafios das várias avaliações pelas quais terá de passar.

## ACADEMIC COOPERATION AND STRENGTHENING OF POSTGRADUATE COURSES IN COUNTRYSIDE CITIES

**Abstract:** This text aims to present and contextualize strategies to the consolidation of postgraduate programs based in institutions in the countryside. It departs, initially, from the characterization of two Letters programs, one that was recently created and another one that is also relatively young, from Bahia and Para states in Brazil, respectively, to exemplify the challenges and the possibilities of constructing a local identity. Thinking about courses that share these aspects, the text moves to a discussion of possible strategies to solidify these programs, facing the evaluation process, both socially and institutionally. Finally, the article problematizes the role of research developed outside of large urban and academic centers, its contribution to the production of knowledge, and perspectives of national and international cooperation.

**Keywords:** Institutional evaluation; formation of researchers; Internationalization.

### Referências

BRASIL, IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *População estimada*, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados>. Acesso em: 20 maio 2020.

CARMO, Crysna Bonjardim da Silva. Corpus de Migração: Um estudo da variação dos segmentos [t, d e s] na fala espontânea de Teixeira de Freitas. *Linguagem em (Re)vista*, v. 15, n. 29, Niterói, 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Documento de área Linguística e Literatura*. 2019. Disponível em: [http://www.uab.capes.gov.br/images/Documento\\_de\\_%C3%A1rea\\_2019/Linguistica\\_e\\_Literatura.pdf](http://www.uab.capes.gov.br/images/Documento_de_%C3%A1rea_2019/Linguistica_e_Literatura.pdf). Acesso em: 20 maio 2020.

RIOLFI, Claudia Rosa; BARZOTTO, Valdir Heitor. *Sem choro nem vela: carta aos professores que ainda vão nascer*. São Paulo: Paulistana, 2012.

SANTANA, Gean Paulo Gonçalves. Vozes e versos quilombolas: uma poética identitária e de resistência em Helvécia. *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 23, n. 42, jul./dez. 2014.

# RESENHAS



## PELA VOZ FEMININA: DENÚNCIA E TRANSGRESSÃO NO LIVRO *MULHERES E GUERRAS*

MOREIRA, Terezinha Taborda; JAECKEL, Volker; ABREU, Denise Borille. *Mulheres e guerras*. Participações femininas em conflitos armados através de textos contemporâneos. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020.

Ivana Teixeira Figueiredo Gund<sup>1</sup>

As guerras, situações desoladoras de grandes aflições e perdas, perpassam a vida em diferentes histórias dos povos, em tempos distintos, em expressões socioculturais multifacetadas e centenas de justificativas – por certo, injustificáveis – para a deflagração dos conflitos. Suas consequências marcam a trajetória humana em variações de devastação e teor de violência. Uma delas, amenizadas por palavras mais suaves, como luta, batalha, contenda; outras tantas, escancaradas em seu poder devastador, representado no número de vidas ceifadas, no cenário de extermínio, nos traumas causados nas gerações futuras. Todas, em maior ou menor grau, mostram-se em discursos e narrativas sobre cenários de morte e destruição, sobre dores e infortúnios sociais.

Por fazer da vida humana matéria-prima de sua arte, a literatura apresenta um rol bastante amplo de obras que se inspiram nesses trágicos e temíveis eventos, utilizando-o para refletir sobre ele, denunciá-lo, criticá-lo ou falar por aqueles que, pelo impacto pessoal ou pela morte, não são capazes ou não podem mais expressar-se sobre isso. Esse tema, de tamanha relevância social e literária, aparece como motivo central no livro publicado no ano 2020, pela Editora PUC Minas. Trata-se, como evidencia o próprio título, de *Mulheres e guerras: participações femininas em conflitos armados através de textos contemporâneos*, com a organização dos professores Terezinha Taborda Moreira, Volker Jaekel e Denise Borille de Abreu, pesquisadores que possuem ampla experiência em pesquisas literárias sobre mulheres e narrativas de guerra. O livro é resultado de um evento organizado por dois grupos de pesquisa, *África e Brasil: repertórios literários e culturais*, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas, e *Núcleo de Estudos de Guerra e Literatura* – NEGUE, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

---

<sup>1</sup> Doutora em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras - DEDC-X / UNEB. Editora da revista *Missangas: Estudos em Literatura e Linguística* do PPGL - DEDC-X/UNEB. Professora vinculada aos grupos de pesquisa: Grupo de Estudos Interdisciplinares em Cultura, Educação e Linguagens - GEICEL, UNEB - DEDC-X; e Núcleo de Estudos de Exílio e Migração (NEEM) - FALE/UFMG.

Os professores organizadores escolheram abarcar no livro treze artigos que analisam a devastação dos espaços de guerras, assim como as perdas e os traumas originados na experiência dos conflitos cruéis que aparecem em diferentes obras literárias. Porém, o tom da diferença é garantido, sobretudo, porque os estudos integrantes do livro pautam-se em obras que apresentam a perspectiva feminina, a partir de narrativas de mulheres, entre autorias e construções ficcionais de personagens. Após os artigos, o livro conta ainda com uma esclarecedora e sensível entrevista, da moçambicana Paulina Chiziane, escritora de grande importância para a literatura de seu país e que discute, em suas obras, tanto as cicatrizes da guerra quanto a condição feminina em Moçambique.

Guerras são declaradas por interesses nacionais, econômicos, conquista territorial, disputa de poder, imposição de crenças ou valores, disseminação de uma determinada denominação religiosa, desacordo entre concepções étnicas, entre outros motivos. Suas consequências atingem povos, comprometem futuras gerações, ocasionam sofrimentos e perdas para muitos que nem mesmo se fizeram presentes nos campos de batalha, nas prisões, nos exílios. Contudo, mesmo que envolvam muitas pessoas, as literaturas que tratam de memórias de guerras são construídas, de maneira mais frequente, pela interpretação masculina.

No imaginário popular, a frase de Susan Sontag, demonstra isso, pois “a guerra é um jogo de homens”. A predominância do discurso masculino sobre a guerra – resultado de processos históricos que impediram as vozes femininas de se pronunciarem em textos próprios –, permite a eles o direito à narração, especialmente, sobre as lutas armadas, as motivações para a deflagração do confronto, as escolhas de estratégias de ataque e demais aspectos concernentes ao tema. Tornando-se a voz principal, o discurso masculino se impõe sobre outras vozes, podendo até mesmo desconsiderar, silenciar ou aniquilar outros pontos de vista.

Ruth Klüger também considera que o direito a falar sobre a guerra esteve, quase sempre, associado à voz masculina. Para a escritora, citada em um dos artigos do livro aqui analisado. “as guerras pertencem aos homens e assim também as lembranças de guerra. Ainda mais o fascismo, mesmo que se tenha sido contra ou a favor: puro assunto para homens. Além disso: mulheres não tem passado. Ou não tem que ter algum” (KLÜGER apud SOUZA, 2020, p. 93). Nessa assertiva, está o cerne do livro em questão: problematizar o fato de que as guerras são quase sempre narradas por vozes masculinas e propor outras vias, ao pensar a guerra pelos relatos das mulheres, quer sejam as que vivenciaram terríveis episódios ou as que, por sua construção ficcional, criam figurações femininas capazes de dizer sobre as angústias e desgraças sofridas coletivamente por sua nação.

Nesse resgate de memórias das guerras – que são também memórias dos vencidos, dos forçosamente interditos, dos silenciamentos –, encontram-se, no livro *Mulheres e guerras*, artigos que apresentam análises de narrativas de importantes autoras, como a inglesa Virginia Woolf, a norte-americana Susan Sontag,

a ucraniana Svetlana Aleksievitch, a nigeriana Chimamanda Ngozi Adiche, a brasileira Cecília Meireles, a espanhola Dulce Chacón, a austríaca Ruth Klüger, a alemã Agnes-Marie Griesbach, a santomense Alda Espírito Santo, a moçambicana Noémia de Souza, as angolanas Paula Tavares e Deolinda Rodrigues, entre outras. Pelos gentílicos aqui destacados, percebe-se que as dores e as perdas perpassam a vida das mulheres envolvidas, direta ou indiretamente, em cenários de guerra, em distintas nações e tempos. Suas escritas são lugares de memória e testemunhos: podem ser pensadas como instrumentos contra o esquecimento e uma forma de cura para os traumas das guerras, tanto para quem as escreve quanto para aqueles ou aquelas que veem nos textos literários suas histórias coletivas contadas a partir de perspectivas mais plurais.

Essa delimitação pensada para o livro situa-o no contexto contemporâneo – como propõe o subtítulo –, ao abrir espaço e divulgar lugares de fala de grupos minoritários, como é o caso das mulheres. Minoritárias não por uma questão quantitativa, mas, sobretudo, por ser uma categoria que, ao longo da história, esteve (e ainda está) à margem do poder, da autonomia financeira, da liberdade cultural, religiosa e social, do direito sobre seu corpo e sobre seu pensamento. Com pouca representatividade nas esferas do poder e ocupando lugares socialmente subalternizados, tiveram sua condição de escrita (e de voz) silenciada no percurso histórico dos povos e nações. Contudo, mesmo calados à força ou subjugados pela cultura, os discursos femininos estão repletos de histórias para contar.

Por isso, mesmo que, tradicionalmente, a guerra seja lugar de fala masculino, as mulheres também são guardiãs de lembranças doloridas e, ao mesmo tempo, são elas as portadoras das narrativas sobre o entorno da guerra, sobre as vidas que se ligam aos conflitos, nem sempre por estarem no campo de batalha, mas por serem perpassadas pelas perdas e traumas vividos com a ausência, o exílio, a morte. Assim, buscar outros pontos de vista, inserindo as vozes das mulheres nas narrativas de guerra, em pé de igualdade com relatos oficiais ou mais conhecidos, transforma-se numa estratégia para contar a História por outros pontos de vista, uma vez que todo fato pode e deve ser ressignificado por outros lugares de fala.

Desse modo, ao reconhecer a importância do papel das mulheres nas lutas ou conflitos armados, o livro *Mulheres e guerras* propõe caminhos contra os perigos de uma história única ou da sobreposição dos relatos masculinos. As escritas dessas mulheres apresentam a guerra por tons diferentes, com carga de sensibilidade, iluminando pontos por vezes considerados menores em outras narrativas, como as histórias dos esquecidos, dos miseráveis, dos enlutados, das viúvas, das mães e dos órfãos.

As autoras destacadas no livro vivenciaram intensa e pessoalmente conflitos e escreveram sobre eles. Com seu fazer literário, denunciaram formas de violências, sofrimentos, humilhações e demais atrocidades. Por isso, suas escritas são ações transgressoras, uma vez que desestabilizam os lugares de fala; ampliam a palavra

para caber nela as emoções de cartas de despedida e de sentimentos das pessoas mais vulneráveis; relatam o cotidiano nos campos de concentração, os desejos das fugas, o sofrimento dos refugiados, o peso das memórias, o medo, o pavor diante da morte; narram exílios e perdas pessoais, perseguições, cenários em escombros, paisagens desoladoras, privações, despedidas; mas também contam sobre reconstrução, protagonismo feminino, rebeldia, insubordinação, resiliência e coragem.

Dessa forma, suas escritas saem do campo das memórias apenas pessoais, pois nelas estão os sofrimentos dos seus: com o fio tênue de outras tantas vozes partilhadas é que são construídas as vozes narrativas apresentadas em *Mulheres e guerras*. Elas expandem-se para a extensão de seus grupos sociais, quando, somadas, potencializam-se, ganham o sentido de suas coletividades. Cada uma, a seu modo, vai tecendo outros fios que reconstroem o frágil tecido da memória, ligando os pontos perdidos para se reconstruir cenas silenciadas e fortalecer o tom de denúncia que muitas vezes as narrativas femininas expõem em suas páginas, dentre elas, as memórias de mulheres como vítimas da repressão.

Sobre isso, nas análises apresentadas no livro *Mulheres e guerras*, revela-se a questão do corpo feminino em meio aos conflitos armados. Alguns dos artigos apresentam narrativas que denunciam violências físicas e sexuais contra mulheres; enfatizam os corpos femininos pelo pertencimento à terra, aos seus, à história; bem como mostram vidas femininas que se engajaram em lutas, que estiveram em prisões e campos de concentração, que sofreram as dores do exílio. Em outras palavras, os corpos femininos são apresentados como cartografias nas quais se podem verificar os caminhos violentos e opressivos pelos quais muitas mulheres transitaram em contextos de guerra, mas também mostram a superação que elas precisaram adquirir, quando vivenciaram esses cenários de devastação.

À vista desses argumentos, o livro *Mulheres e guerras* problematiza a escassez histórica de vozes femininas sobre as guerras e reafirma o direito de lembrar, ou seja, o direito à própria voz, à própria vida. As mulheres – muitas vezes compreendidas pelo Estado como cidadãs de segunda classe ou incapazes, por isso não obrigadas a servirem nos confrontos e que deveriam ser protegidas – mostram sua força e condição de reflexão de seu contexto, não somente em relação aos fatos ocorridos na guerra propriamente dita (torturas, condições subumanas no cárcere, execuções e traumas), mas observam outros aspectos e pessoas esquecidas no turbilhão violento e destruidor das guerras, pois as vidas que as perpassam contêm rostos e vivências que não podem ser esquecidas.

Isso porque a escrita feminina sobre a guerra traz consigo um olhar mais humanizado, como nos diz a escritora moçambicana Paulina Chiziane, na entrevista publicada ao final do livro *Mulheres e guerra*. Para ela, o sentimento da mulher em relação à guerra é diferente, há mais pormenores; nessas narrativas, a sensibilidade e a expressão são aspectos mais profundos. A escritora destaca ainda a importância de se escrever para que as gerações futuras não repitam os mesmos erros:

“[...] acho que não se pode esquecer o passado. A nova geração precisa ficar de olhos abertos. Ouvi falar de jovens alemães que esqueceram tudo que se passou na Segunda Guerra. E existem grupos de jovens que fazem reviver o sonho de Hitler. Será que não aprenderam? Será que não perceberam? Será que a história não foi devidamente contada? Mesmo tendo lido ou ouvido falar dos horrores da Segunda Guerra, ficaram com vontade de repetir a dose. É importante falar sobre essas guerras para as novas gerações” (CHIZIANE apud ABREU, 2020, p. 226).

Que seja assim: que pela voz feminina também sejam contadas as histórias das guerras e que, no lugar do esquecimento, haja a reflexão dos conflitos e as presenças dos relatos dos mais fragilizados por eles. Que o chamado moçambicano com o convite para escutar histórias – “karingana wa karingana” – seja repercutido entre as próximas gerações por meio também de narrativas femininas, com destaque para o aspecto humano, para a sensibilização diante das dores, para a empatia com quem sofre, para a coragem de denunciar, problematizar e transgredir.

Nesse sentido, o livro *Mulheres e guerras: participações femininas em conflitos armados através de textos contemporâneos* contribui muito fortemente para a divulgação de obras literárias de diversas autoras que escrevem sobre as guerras vivenciadas por elas e por suas comunidades.

Num mundo ainda marcado pela sobreposição dos relatos masculinos sobre a guerra, a mulher também se faz protagonista, emprestando sua voz, seus relatos, suas histórias marcadas, sobretudo, pela dor e sofrimento, pela opressão e violência, pela resistência e superação. São narrativas que precisam ser divulgadas, pois evidenciam a memória de seus povos e o não esquecimento dos atos atrozizados vivenciados por elas.

## DESGRANDEZA: A ESCRITA DA DESCONSTRUÇÃO

KALLARRARI, Celso. *Desgrandeza*. Itabuna, Ba: Mondrongo, 2019.

Valci Vieira dos Santos<sup>2</sup>

*Desgrandeza*, o segundo romance de Celso Kallarrari, já pelo título anuncia proposição reincidente a respeito de certa impropriedade da literatura (o estranhamento, o desajuste, o descentramento, a inquietação, o fingimento, o assombro...), ao colocar nas mãos de seu leitor uma obra literária que constantemente o incita e o provoca diante de uma escrita que não o permite nem o admite passivo. Kallarrari, em verdade, através dos inúmeros vocativos que atravessam o seu texto, convida o leitor a assinar um pacto tácito com ele, com o devido cuidado diante de uma escritura que se caracteriza por não ser uma declaração incomum, muito menos presa a conceitos que se querem inelásticos, estoicos.

A bem da verdade, o seu leitor precisa ficar bastante atento às estratégias textuais, ainda que o narrador se mostre escrupuloso ao pedir perdão pelas idas e vindas de um texto atravessado por estilhaços, pedaços, por um “corpus esquarterado”, costurado por uma linguagem isenta de “manobras persuasivas”. Não seriam, mesmo, “manobras persuasivas”, em lugar de “apenas reflexões?”

Mas o título não é o único aspecto que chama a atenção do leitor para o que está à sua espera. Numa obra convencional, geralmente lida por leitores também convencionais, sua estrutura se desenvolve a partir de um sumário que exhibe uma cronologia que se quer pretensamente lógica. Este não é o caso de *Desgrandeza*. Há uma tendência de se instaurar, *incontinenti*, no seio de seu leitor, um estado psicológico de estranheza, deslocamento, desnorteio, já que ele pode se sentir perdido, sem o seu pretenso guia. Se bem que o leitor de *Desgrandeza* é alertado o tempo todo para os percalços que pode encontrar durante a sua leitura, inclusive com a formalização de pedidos para que não o julguem nem o condenem, em face de uma narrativa traumática, que se estrutura com base em “parágrafos tecidos pela dor e recordação”.

---

<sup>2</sup> Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Letras-PPGL, da Universidade Federal do Espírito Santo-UFES. Doutor em Estudos Literários/Literatura Comparada (UFF); Professor Titular na Universidade do Estado da Bahia-UNEB e na Faculdade do Sul da Bahia-FASB; pesquisador do Grupo de Estudos GEICEL, com as linhas de pesquisa: Literatura: Crítica, Memória, Culturas e Sociedade; Língua: Linguagens, Significação e Identidade, da UNEB; pesquisador do Grupo de Pesquisas Literárias Luso-Brasileiras-PLLB, vinculado ao Real Gabinete Português de Leitura do Rio de Janeiro e à Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ. E-mail: valci@ffassis.edu.br



Além destes pedidos, convites outros também são feitos ao “leitor amigo”, “leitor virtual”, “leitor anônimo”, “leitor internauta”, de modo que possam ajudá-lo em seu processo de escritura, escritura esta vazada pelas ações de “homens-homens”, “homens-cães”, “homens-frustrados”, “homens-lobos”, “homens-feras”, “homens-pedras” e “homens-caos”, com seus “eus” que lutam contra o seu permanente estado de desgrandecimento, que enfrentam forças contrárias, estejam elas a serviço do bem ou do mal, atuando para o desfazimento de discursos ideológicos, práticas alienadoras, ou atitudes e comportamentos que impedem que sonhos e planos sejam concretizados. No texto, todos esses homens estão à disposição de um leitor curioso, inquieto, desassossegado, inquiridor, louco para descobrir em que mundos eles habitam.

À medida que o leitor passa a conviver com os fios que entretecem a narrativa de *Desgrandeza*, mais ele sente a necessidade de tornar esse pacto, que firmou com o autor, em algum momento, um acordo sólido, já que o texto se apresenta como uma teia cujo emaranhado de elasticidades exige dele atenção redobrada quanto à narrativa de uma história nada convencional, calcada numa trama engenhosamente bem escrita, reveladora de um cuidado com a construção de sentidos das palavras, expressões e conteúdo, os quais flagrantemente não são escolhidos de modo aleatório; ao contrário, cada elemento distribuído por entre as linhas que enformam o tecido literário é minuciosamente selecionado, a fim de que o resultado a ser obtido seja concebido como arte. Ademais, a escrita é caracterizada sobretudo pelo requinte de uma textualidade que prima pela observância dos recursos linguísticos, estilísticos e estéticos, provocando, ainda mais, no leitor, aquele estado de perda, de desconforto, proporcionado pela leitura de fruição de que nos fala Barthes.

Há temas que nunca saem da ordem do dia. São insistentes por natureza. É exatamente essa essencialidade que os torna sempre desejados e atuais. O espaço literário sabe muito bem disso. E, por isso mesmo, se apropria deles com muita avidez. No campo temático, o romance (ou seriam memórias? Confissões? Relato biográfico?) de Kallarrari é construído a partir sobretudo de dois pilares que dão sustentação ao seu edifício literário: o celibato e o Regime Militar.

O primeiro mote ganha espaço ainda mais na narrativa, com o relacionamento amoroso proibido entre Teófilo, frei dominicano e também narrador, e Bárbara, seu eterno amor. Tal relacionamento enfrenta a fúria das leis do celibato, historicamente preconizadas pela Igreja Católica, cujo fito diz respeito à preservação de seus dogmas e doutrinas, e por isso mesmo se torna capaz de cercar um grande amor perseguido pelo preconceito, pelas raízes enviesadas das tradições familiares e religiosas. O segundo, ou seja, o Regime Militar, ganha mais força e espaço por entre os fios tecidos ao longo do texto, uma vez que ele serve de combustão para as várias reflexões que *Desgrandeza* proporciona ao leitor, colocando-o em permanente estado de prontidão em face da pluralidade de informações de cunho histórico, social e político.

Tanto o mote do celibato quanto o do Regime Militar oferecem várias possibilidades de leitura, a depender do conhecimento prévio do leitor e de sua capacidade para se envolver no emaranhado de temas e motivos que o texto coloca à sua disposição. Dentre eles, a construção de perfis das personagens Teófilo e Barbara não pode passar incólume, dada a sua relevância para a compreensão da tensão que se estabelece entre estas personagens ao longo de toda a narrativa.

Teófilo é uma personagem que vive envolta em seus conflitos e angústias. Seu discurso é marcado pelo “desejo do proibido de amar e ser amado” e pelas amarras que envolvem o seu “eu” desde quando nasceu, já que fora prometido à Igreja, para o exercício do sacerdócio. Autointitula-se um sujeito errante, que há anos vive sem rumo, incapaz de enfrentar os sistemas religioso e político, materializados, de um lado, numa Igreja machista, patriarcal, dogmática, bem como numa sociedade que historicamente se prende às amarras do conservadorismo; de outro, a existência de um regime militar que passa a controlar o direito de ir e vir de civis, além do cerceamento de expressão sob as mais diversas formas.

Teófilo é, pois, esse sujeito social que não se posiciona com veemência diante de forças contraditórias e castradoras; ao contrário de seu grande amor, Bárbara, que não se queda facilmente em face de percalços e óbices que cruzam o seu caminho, sejam eles quais forem não importando a sua natureza.

Bárbara, consoante as próprias palavras de Teófilo, é “audaciosa e relutante, [que] desafiava o poder hierárquico das duas tradições modernas, a Igreja e o exército” (p. 81). Ela representa a atitude transgressora, o símbolo da resistência. Até o seu nome, que guarda similaridades com o vocábulo “bérberes”, o qual, por sua vez, significa “homens livres” ou “homens nobres”, nos remete a essa personagem forte, audaciosa, capaz de enfrentar o poder opressor de instituições seculares, para ter a sua liberdade assegurada. Aliás, quem traça magistralmente um quadro antagônico entre eles é o próprio Teófilo: “Bárbara era uma mistura, quase compreensível, de Descartes e Nietzsche. [...] Ela sempre oscilava entre a razão e a paixão. [...] Havia, nela, o cultivo bárbaro da vingança, de uma vingança determinada de deuses mais bárbara que a dos homens-cães” (p. 78), enquanto “que sou este texto deformado, remendado” (p. 255).

É digno de nota, em *Desgrandeza*, a construção de personagens femininas representativas de determinação, de espírito combativo, geralmente movidas por uma força interior que não as permite serem passivas, paradas num canto, chorando e lamuriando por causas consideradas muitas vezes perdidas; ao contrário, são mulheres que se posicionam firmemente diante das adversidades. Além da figura de Bárbara, ilustrativa desse perfil feminino, outro exemplo que merece registro é a mãe do narrador, cujas feições, *a priori*, podem parecer frágeis e conformadas, mas, em verdade, são reveladoras de uma força estranha que a move sorrateiramente diante de quadros de dor e de sofrimento. Quem a define bem – e não poderia ser diferente –, é o próprio Teófilo: “Ela é um navio submerso, intranquila e trágica” (p. 210), capaz de curá-lo de si mesmo, de sua *desgrandeza*.

Merece relevo, também, por outro lado, agora já com ares de últimas considerações, a força que a escrita exerce nas mãos do narrador. Sua vida, sua história e sua linha do tempo ganham, dessa forma, musculatura em uma escrita que tenta “atar as duas pontas”, as pontas da vida pretérita e da vida presente. Sua escrita se transforma numa navalha que dilacera, que se compara a um instrumento pérfuro-cortante à disposição das mãos hábeis de um perito.

A escrita, para o narrador, passa a significar um mundo de possibilidades. Ele a possui como forma de acionar a força que os “homens-homens” exercem em cada um de nós. A escrita compara-se a esses “homens-homens” que não se quedam com facilidade em face de “marcas ardentes e funestas das trevas, da violência e da morte” (p. 83), ainda que ela seja um “interminável processo criativo, nesse empenho doloroso de escrever, nesse trabalho artesanal de costurar aqui, de emendar ali, de juntar tudo; as palavras, as carnes feridas, putrefatas, as lembranças fétidas, os pedaços humanos desconjuntados, as cabeças decepadas, nas guerras santas e civis da nossa história humana” (p. 31).

Motivos não faltam à figura do narrador, para que coloque em ação os fios que vão sendo entretecidos, costurados, emendados aqui e acolá, rompidos e novamente amarrados, apodrecidos e substituídos, mas que, ao final, são ensejadores da construção de um tecido que se quer forte, bem delineado, tal qual aquela peça que possui mais fibra natural em sua composição (seda, algodão, linho, lã ou viscose), e que, por isso mesmo, apresenta-se com aspecto de fineza, pois possui maior durabilidade.

Estes motivos são habilmente elencados no texto de *Desgrandeza*, o que leva o leitor a se refletir sobre a função que cada um pode exercer sobre a sua vida, sobre a sua história, sobre a sua efetiva participação em sociedade, não apenas como mero espectador, mas como sujeito social crítico-reflexivo, capaz de intervir e se posicionar com firmeza: “Escrevo na tentativa de superar a separação e me libertar de mim mesmo [...]”; “Escrevo, porque quero desnudar as contradições dessa nação, porque quero esquecer, banir os tormentos e as lembranças dolorosas”; “E escrevo como quem quer transcender os espaços, a ordem natural, e superar o mal, a mortalidade”; “Escrevo, numa tentativa apenas de encontrar sintonia [...]”.

Ao fim (mas que fim?) de seu percurso trilhado pelas mais diferentes vias que conformam o texto, o leitor de *Desgrandeza* terá sentido o quanto esta obra literária representa esse estremecimento que nasce de interferências discursivas que colocamos em construção por outras construções, numa denúncia evidente de que não há ensinamentos ou respostas prontas para as nossas permanentes inquietações de pensamento e de atitudes. Por isso, perder ou manter a grandeza pode estar no limite subjetivo de cada ser humano que vive, a seu modo, suas próprias experiências, feitas de alegrias, dores e frustrações. *Desgrandeza* representa um mundo de possibilidades de leituras, pois o seu universo é captado a partir de “palavras amontoadas de sentimentos, quase amarradas num saco de estopa” (p. 265); a sua matéria-prima, constituída de palavras, de linguagem, é feita, em

última análise, para desestabilizar o leitor, levá-lo ao ápice da inquietude, fazê-lo enxergar sua desterritorialidade, seu estado *displaced* e desgrandecido, enfim, mostrá-lo, sem meios termos, sua mera condição humana, sua desgrandeza, e, sobretudo, que jamais deveríamos perder nossa grandeza.

## DE ALUNOS A LEITORES: O ENSINO DA LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

FERRAREZI Jr., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. *De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica*. São Paulo: Parábola Editorial.2017

*Romanilta Julia da Rocha Santos<sup>3</sup>*

A lembrança das aulas de leitura observadas nas escolas frequentadas pelos autores, durante as décadas de 1970 e 1980, é o pontapé inicial para que ambos apontem a tônica dessa obra, que se faz como fruto de pesquisas e experiências dos mesmos como professores, cuja atuação vem desde a educação básica até atualmente, como docentes de Ensino Superior e pesquisadores, chegando à leitura tal como é vista hoje na realidade do nosso cotidiano.

Deste modo, foi com o foco nessa riqueza de abordagem, efetivada através do discurso dos autores, que a obra em análise visa enfatizar a importância do resgate e inserção desse jeito de tratar a leitura no âmbito escolar, no intento de tornar plausível a dinamização do ensino de Língua Portuguesa, desde as séries iniciais até a Universidade, de maneira proficiente e significativa, sobretudo, no que tange à leitura.

Este é o segundo livro escrito em parceria pelos autores Celso Ferrarezi Júnior e Robson Santos de Carvalho. Ferrarezi, com pós-doutoramento em Semântica pelo UNICAMP e em Linguística de Corpus pela UFMG é, atualmente, Professor titular do Instituto de Ciências Humanas e Letras da UNIFAL. Tem experiência na área de Linguística com ênfase em Semântica, tendo idealizado e desenvolvido a Semântica de Contexto e Cenários, uma vertente de estudos semânticos com enfoque cultural. Atua principalmente com pesquisas semânticas, Linguística aplicada à educação (de forma especial em processos de significação e ressignificação em ambiente escolar), alfabetização e teorias linguísticas. Robson Santos de Carvalho tem doutorado em Linguística do Texto e do Discurso pela UFMG. Atualmente é Professor adjunto do Departamento de Letras da UNIFAL. É coordenador de área no PIBID/Letras – Português. Atua na Comissão de Assessoramento Técnico-Pedagógica da DAEB/INEP. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em ensino e aprendizagem de língua materna, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, ensino-aprendizagem, avaliação escolar, leitura e habilidades.

---

<sup>3</sup> Pós-graduanda em Linguística pela Universidade Federal do Piauí - UFPI

Convém destacar que o livro é uma alusão ao prazer de ler, bem como à relevância da leitura na vida de crianças, jovens e adolescentes. Na obra, o ato de ler é considerado como um vetor de mudanças vertiginosas na seara da educação e um fator preponderante para o desenvolvimento global do indivíduo.

Logo, vê-se que por ser um livro escrito por professores, com larga experiência neste ofício e, aos quais foi possibilitado o amor à leitura, ambos têm o afã de enfatizar que este sentimento em relação aos livros é possível de ser semeado, a despeito da inserção do celular e do táblete no cotidiano das salas de aula, sobretudo nos últimos anos.

Pode-se afirmar que a proposta da obra em enfoque é voltada para os estudos da importância da leitura, expandindo o conhecimento acerca de tão valiosa temática. Também pode-se salientar, por conseguinte, que os autores procuram apontar que a leitura no âmbito escolar, mesmo sendo tão relevante, muitas vezes, não tem recebido suficientemente o olhar que necessita para dar conta das transformações, sobretudo sociais, que ocorrem tanto no âmbito local quanto globalmente.

Assim, o livro *De Alunos a Leitores: o ensino da leitura na educação básica* se faz como um trabalho pensado e executado por professores conhecedores da realidade da leitura nas escolas, pode-se dizer que este é um livro prático, com sugestões bastante pertinentes e capazes de fazer um diferencial nas escolas. A publicação deu-se no ano de 2017, pela Parábola Editorial, o estudo é dividido em quatro capítulos.

Por oportuno, cabe mencionar que o estudo se inicia com o tópico “A leitura na escola”, no qual os autores fazem menção ao fato de que o ato de ler é muito mais do que decifrar letras de um dado alfabeto, é, sobretudo, ser capaz de compreender o que se encontra no bojo de um texto, fazer interação com o mesmo, retirando dele sentido para a vida cotidiana, contudo sendo capaz de interferir na e a partir da leitura com criticidade, em suma, é fazer um uso contextualizado desse ato como parte integrante da vida social de uma sociedade letrada.

Em continuidade ao capítulo, nessa acepção de uma leitura crítica e transformadora de realidade, os autores pontuam que cabe à escola operar as devidas alterações, em âmbito de currículo mesmo, para que se priorizem aulas de Língua Portuguesa voltadas a “ensinar a ler de verdade” em detrimento do maior enfoque à gramática normativa – prática tão cristalizada em tantas escolas por décadas a fio – ou seja, segundo os autores há que, no transcurso das aulas de nossa língua, conceder à leitura o merecido e inquestionável papel do poder transformador de realidades adversas, diminuindo a priorização da metalinguagem no processo de ensino.

Na sequência ao capítulo inicial, reportando à Teoria das Múltiplas Inteligências proposta por Gardner, é feita alusão à necessidade de se resgatar o desenvolvimento estético dos alunos, função da qual a escola, muitas vezes, se esquivava e deixa de ver que a intermediação estética é a porta de entrada para a construção de novos leitores, conforme pontua um dos autores.



Desta maneira, ainda neste primeiro capítulo a obra assinala que o gosto pela leitura se dá em três fases que se entrelaçam e que são importantes para o sucesso dessa empreitada – na qual se traduz o ato de ler – porém, antes da descrição dessas fases, eles traçam um breve panorama do desenvolvimento cognitivo da criança criticando o método educativo que atropela a cognição das crianças ao supervalorizar abstrações gramaticais e matemáticas.

Sequenciando o capítulo ora percorrido, no que tange à leitura, os autores ratificam que a escola peca por priorizar uma prática leitora que mina a relação entre o sujeito leitor e o objeto de leitura. Prosseguindo, são destacadas as ações mais relevantes e cabíveis para que o prazer pela leitura se concretize e se solidifique como algo vestido de sentido no decorrer das vivências dos estudantes, desde os anos iniciais até o ensino médio, enfatizando em cada etapa o que se faz essencial para que a escola adote práticas de leitura, mediadas pela fruição e pelo sentido, através de descrições bem detalhadas.

Ressalte-se, por fim, que esse capítulo é relativamente breve e nele pode ser encontrado os postulados da significação e ressignificação da leitura no ambiente escolar. Contudo mesmo sendo um capítulo pequeno, esse se traduz como de grande importância, à proporção que faz a correlação da temática a contextos reais e a um detalhamento de ações pontuadas que serão expostos pelos autores na continuação.

Referindo-se ao capítulo dois “Exposição ao material de leitura”, tem-se a ampliação dos conceitos relativos à leitura, mas há o destaque à necessidade de se discutir a escassez do contato sistemático com o livro, principalmente, dentro das escolas, razão porque se lê tão pouco no nosso país, estabelecendo correlação com a necessidade de compreensão das causas, bem como das estratégias que podem ser adotadas para mudar esse quadro, por parte, principalmente, das instituições de ensino.

O capítulo dois segue fazendo um resgate da importância que a leitura obtivera em nosso país, em um tempo não tão remoto, mas que foi perdendo força por conta de reformas educacionais que tiveram efeito a partir da década de 1990, que destruíram essa cultura do ler, sobrevivendo em algumas almas saudosas, que são raríssimas exceções, conforme frisam os autores destacando, ainda, que escola peca em relação à leitura.

No mesmo capítulo, há referência à situação das bibliotecas nas escolas públicas brasileiras, retrato pintado pelos autores através do conhecimento travado com essa realidade, quando da realização de palestras para professores em cidades pelo Brasil afora. Os pesquisadores relatam a situação caótica das bibliotecas, quando existem, citando que há muito perderam o posto de honra para a sala de informática, mas outrora já havia perdido esse posto para a sala de vídeo da TV Escola, ou mesmo para a cozinha, denotando o caráter precário dessas bibliotecas na maioria das escolas públicas da nossa nação, que são mal adaptadas, repletas de

livros desatualizados em meio a outras coisas em decomposição, como maquetes e tralhas que a escola hesita em se desfazer, conforme assinala os autores.

Na sequência do capítulo, são reiteradas algumas estratégias de ensino de leitura, mesmo considerando as condições adversas da maioria das escolas públicas brasileiras quando se referem à biblioteca, inclusive com alguns registros fotográficos que evidenciam a situação calamitosa de algumas dessas “bibliotecas” que há no nosso país. A existência da biblioteca é, no prisma dos autores, a primeiro passo para que haja a prática sistemática do contato com o texto, bem como o prazer e fruição que esse contato possibilita. Portanto, é de suma relevância que a biblioteca se faça como um espaço convidativo e atrativo ao aluno, ao tempo que instigue o acesso e a permanência do estudante no universo da leitura.

Ressalte-se que os autores seguem citando as estratégias de ensino que são detalhadas e esmiuçadas, na sequência do capítulo, a saber:

Biblioteca de classe, destacadas como pequenas bibliotecas que são, muitas vezes, um caminho para auxiliar o professor na ausência de uma biblioteca ideal.

Carrossel de leitura, que é uma estratégia para disponibilizar livros permanentemente para os alunos de todas as idades e já sendo aplicada desde a década de 1980, conforme ratificam os autores.

Na continuidade, Ferrarezi se reporta às narrações, evidenciando o caráter atrativo e lúdico que encerram para destacar o valor que há de se empregar ao tratamento do espaço dentro delas, fazendo um relato autobiográfico de situações vivenciadas, por exemplo, na Amazônia, na qual criativamente usou desse espaço real para a narrativa de um conto de fadas que certamente despertou a criatividade dos alunos e colaborou para trazê-los para o lugar dos personagens.

Há o detalhamento de estratégias para o tratamento a ser dado aos personagens na narrativa, com diversificadas sugestões capazes de potencializar a atração do aluno pelo texto, tornando-o como parte de sua vida.

Destaque-se que os autores concebem a encenação, estratégia em sequência detalhada, como uma das mais ricas e produtivas, que traz desenvolvimento e desenvoltura comunicativa aos participantes, elencando, no ensejo, diversas sugestões acerca desse tocante a ser realizadas pela escola.

Finalmente, observam-se ainda outras duas importantes sugestões de estratégias: a primeira, a interferência na história narrada, que possibilita o desenvolvimento de imprescindíveis habilidades que, posteriormente, farão parte do repertório significativo da competência leitora e redacional do aluno; a segunda estratégia diz respeito ao ato de criar histórias, que ao possibilitar autoria aos próprios alunos despertam nos mesmos o orgulho de perceberem suas produções circularem na escola, valorizando seus esforços e enchendo de significados o ato de escrever.

No capítulo três “Texto não é pretexto” dá-se ênfase às atividades mais específicas de sala, mediante o tratamento objetivo de aspectos textuais que implicam na construção da competência leitora. Vê-se uma crítica à fragmentação do texto pela

escola voltando o foco à metalinguagem e aos exercícios de gramática normativa, mesmo quando se utilizam, por exemplo, tirinhas nas aulas de língua portuguesa.

Neste capítulo, Ferrarezi lança mão de suas lembranças para relatar um episódio vivido numa escola particular, na qual era perceptível o que ele chamou de imbecialização da leitura, devido à maneira equivocada como esse processo era repassado aos alunos. O mesmo Ferrarezi continua destacando que a escola brasileira ao priorizar uma rotina de “decoreba”, por sinal um neologismo brasileiro já dicionarizado, que ao ser usado para descrever um método se faz como uma afronta à inteligência de um povo, imbeciliza o ato de ler, por consequência, os leitores, não respeitando as múltiplas inteligências dos alunos.

Sequenciando o capítulo, são elencadas questões mais técnicas e específicas sobre o ensino da leitura, destacando a relevância de o professor de língua portuguesa ser capaz de dominar as habilidades de leitura e construir uma sólida competência leitora, o que o torna capaz de compreender a essência de cada uma das habilidades necessárias à produção de sentido na leitura em língua materna, sentido esse que não está meramente no texto, mas são construídos pelo leitor através das relações entre as informações textuais, seu conhecimento de mundo e suas outras leituras prévias.

No capítulo destaca-se que cabe ao professor trabalhar as habilidades de leitura de modo sistemático, gradual e cumulativo, apresentando aos alunos diversificados materiais de leitura para que o aluno se aproprie e se familiarize com essas habilidades até atingir um domínio mais concreto dessa conjuntura. Os autores prosseguem conceituando habilidade e competência reafirmando que a aquisição de ambas é crucial para tornar o leitor proficiente. Em seguida, é detalhado o percurso para que haja tal desenvolvimento, que ocorre, a princípio, de forma empírica, mas que ao se ingressar na escola há que se revestir de um caráter metódico, contudo sem tirar da leitura o essencial: algo a ser aprendido para a vida e não para a escola, que ao prisma dos autores, “artificializa o ato de ler”.

No capítulo em detalhamento, há reiteração de que o texto não deve ser pretexto, todavia sim um condutor de sentidos ao mundo real do leitor, nesse aspecto, o professor deve selecionar bons textos para a sala de aula, na tônica de desenvolver as já citadas habilidades leitoras, adequando aos diferentes níveis cognitivos dos alunos textos que possam ampliar esses níveis e que extrapolem o livro didático. Os autores, ainda, sugerem, que os professores se dediquem a aulas de leitura com os alunos em detrimento da gramatiquice. O trabalho com leitura há que ser sistemático e que ponha o foco no texto e seu contexto.

Nesse íterim, os autores apresentam as matrizes de referência de habilidades de leitura desenvolvidas por órgãos educacionais governamentais e usados como parâmetros para avaliações em larga escala, como Enem, para citar apenas um, mas eles ratificam que essas matrizes não são listas de conteúdo a ser exploradas, pela essência, são básicas, relevantes, mas não se esgotam nelas próprias.

Em prosseguimento, há discussão acerca das habilidades propriamente ditas, reportando-se ao primeiro eixo que se refere aos procedimentos de leitura, que em linhas gerais são esboçados em duas camadas: leitura de superfície e leitura inferencial, que são oportunamente conceituadas e exemplificadas. Há, ainda, alusão à leitura interpretativa, que transcende os limites do texto e adentra às vivências pessoais do leitor e exige-lhe maior complexidade, os autores ressaltam que nem sempre a escola atinge essa habilidade, uma vez que se deve avançar além da superfície e das pistas textuais, há exemplificação, por parte dos pesquisadores desse tipo de habilidade.

Sequenciam pontuando acerca de outro eixo de leitura, cuja compreensão textual em tal é dependente ou tem interferência do suporte ou gênero. Os autores discorrem acerca dos conceitos dessas terminologias e passam a explicar sobre as habilidades de leitura intrinsecamente relacionadas aos suportes e gêneros com ricos e variados exemplos de tipologias textuais acertadamente selecionadas.

Ferrarezi e Carvalho progridem a obra referindo-se a conceitos como coerência e coesão a partir do foco do leitor e do modo como esse deve proceder ante um texto, fazendo uso de habilidades relacionadas ao material textual propriamente dito, são citados exemplos propícios e esclarecedores.

Em seguida são pontuadas outras questões, grosso modo, todas do ponto de vista do leitor e no intuito de propiciá-lo a mobilização de diferentes habilidades para a compreensão textual. Assim, os autores destacam a lógica interna dos textos, a progressão e continuidade temática, os elementos da narrativa, os recursos e efeitos de sentido, a ironia, humor, sarcasmo e deboche, os efeitos de sentido desenvolvidos pela pontuação e por outros recursos, o ler a variação linguística, a relação entre textos e, finalmente, um tópico relativo à avaliação da leitura, quando necessária, quando não é, como fazer. Convém destacar que esses conceitos citados são ricamente abordados e exemplificados, com sugestão ao professor de importância de assegurar que os alunos dominem minimamente essa relação de habilidades.

No capítulo quatro “Como ler mais” os autores, mais que um “receituário salvador da pátria” reforçam que as estratégias sugeridas podem auxiliar a virada do jogo em prol da leitura, sobretudo, nas escolas públicas brasileiras.

No capítulo eles reafirmam a necessidade de se compreender a relevância da leitura no processo civilizatório em qualquer sociedade letrada, esse é o primeiro aspecto; o segundo, é o respeito que deve haver à dimensão cognitiva da criança, para o desenvolvimento do hábito da leitura na escola, com um viés estético e sem as imposições ou encadeamentos racionalizantes a outras atividades avaliadoras com fins de notas, porém a leitura pela fruição, pelo prazer e como ato educativo autossuficiente.

Na sequência, são mencionadas as condições ideais e as reais para que isso ocorra, destacando que as ideais passam por políticas públicas fortes, abrangentes e transformadoras no que concerne à leitura; e as reais, ou “as hoje possíveis”,

que estão nas mãos dos professores e das comunidades locais, que na labuta diária não economizam esforços para gerar mudanças positivas a partir de suas iniciativas concretas, que não se deixam abater ante o desânimo e falta de ações do poder público.

Finalmente, tem-se a conclusão da obra intitulada “Finalizando” e faz-se como um chamamento dos autores a compreender o intuito do livro em foco como fruto de duas vidas de pesquisadores e professores dedicados ao ensino da língua materna no Brasil, razão pela qual essa obra faz-se de um caráter prático, mas imerso de criticidade, visando a contribuição dos processos de ensino no nosso país.

O estudo de Celso Ferrarezi Júnior e Robson Santos de Carvalho é imprescindível aos professores, estudantes, pesquisadores ou interessados na temática, principalmente por propiciar a visibilidade merecida à leitura, ato tão repleto de múltiplos significados, mas tão poderosamente transformador de realidades.

Por fim, pode-se afirmar que o estudo de Celso Ferrarezi Júnior e Robson Santos de Carvalho é de suma relevância, principalmente porque consegue desenvolver e solidificar, mediante um texto fluido e embasado em bons exemplos, a ideia proposta de transformação dos alunos em leitores.

Acresce-se que a obra é de uma leitura agradabilíssima e que flui sem intercorrências, denotando-se que a proposta do livro atinge, a contento, o público a que se destina, contribuindo, sobremaneira, para propiciar a visibilidade merecida à necessidade de se formar leitores críticos no âmbito da escola, razão pela qual, de antemão, eu recomendaria a leitura desse estudo, tanto pela facilidade de apreensão da mesma por parte dos professores, quanto por se fazer como um estudo repleto de possibilidade de concretização na prática escolar.

## Referências

BRASIL. *Secretaria do Ensino Fundamental. Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-10dezsite.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-10dezsite.pdf). Acesso em: 23 de junho de 2019.

## **TORTO ARADO: ANCESTRALIDADE NEGRA COSTURADA AO TEMPO E À TERRA**

VIEIRA JÚNIOR, Itamar. *Torto Arado*. São Paulo: Todavia, 2019.

*Karina Lima Sales*<sup>4</sup>

A força do tempo, “indomável como um cavalo bravo” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 195), é presença viva em *Torto arado*, primeiro romance de Itamar Rangel Vieira Júnior,<sup>5</sup> publicado em 2019, pela Editora Todavia, e que recebeu, em 2020, o Prêmio Jabuti de melhor romance literário e o Prêmio Oceanos de Literatura. Em 2018, já recebera o Prêmio Leya de Literatura, em Portugal, país em que ocorreu a primeira edição e publicação do romance. Nele, o tempo como fio condutor já nos é apresentado desde a escolha da epígrafe, um trecho de *Lavoura arcaica*, de Raduan Nassar: “A terra, o trigo, o pão, a mesa, a família (a terra); existe neste ciclo, dizia o pai nos seus sermões, amor trabalho, tempo”. O tempo, esse que “não se deixa ver, tocar, sentir, saborear, nem respirar como um odor” (ELIAS, 1998, p. 7), é, entretanto, uma vivência concreta e constitui o fluxo da memória, se a entendermos como “uma evocação do passado”, a “capacidade humana e reter e guardar o tempo que se foi, salvando-o da perda total” (CHAUÍ, 1995, p. 125), embora esse tempo tenha múltiplas faces e ritmos, que impactam na maneira como o vivido é retomado, representado e sob quais perspectivas.

Em *Torto arado*, o tempo vem imbricado à terra, atravessando, pela rememoração, gerações de sujeitos expropriados do direito à terra, embora nela trabalhando e constituindo-a, desnudando conflituosas relações de exploração humana, historicamente constituídas e, infelizmente, ainda hoje passíveis de serem encontradas. Em nosso áspero tempo presente, eclodem, muitas vezes, notícias de pessoas vivendo em condições análogas à escravidão, exploradas pelo capital, vilipendiadas em seus direitos humanos. Em *Torto arado*, essa relação com a terra nos é apresentada – via turbulência da memória, em que passado e presente se amalgamam – através de três vozes narrativas femininas, atravessadas por tantas outras vozes.

---

<sup>4</sup> Doutora em Letras: Estudos Literários (UFMG); Professora Assistente na Universidade do Estado da Bahia, UNEB / Campus X; pesquisadora do GEICEL - de Estudos Interdisciplinares em Cultura, Educação e Linguagens (UNEB / Campus X), na linha de pesquisa Literatura: Crítica, Memória, Culturas e Sociedade. E-mail: kalisalima@hotmail.com.

<sup>5</sup> Itamar Vieira Junior nasceu em Salvador, em 1979. É geógrafo, doutor em Estudos étnicos e africanos pela UFBA. Também é autor dos livros de contos *Dias*, publicado em 2012 pela Editora Caramurê Produções, e *A oração do carrasco*, lançado pela Editora Mondrongo em 2017 e finalista do 60º Prêmio Jabuti na categoria “conto”.



As duas primeiras partes são conduzidas pelas irmãs Bibiana e Belonísia, cujas vidas são marcadas por um acidente na infância que as ligará por toda a vida. A primeira parte, “Fio de corte”, é conduzida pela voz de Bibiana, irmã mais velha, que nos coloca em contato com os primeiros traços da família, da forte ligação entre seus membros, da importância dos mais velhos. O início é impactante: “Quando retirei a faca da mala de roupas, embrulhada em um pedaço de tecido antigo e encardido, com nódoas escuras e um nó no meio, tinha pouco mais de sete anos” (2019, p. 13). O misterioso objeto, cuidadosamente guardado pela avó Donana em sua mala velha de couro de caititu, suscita a curiosidade das irmãs durante a exploração da mala, em um momento de distração de Donana, encontrando a faca, “joia preciosa que nossa avó guardava com todo seu segredo” (2019, p. 15). O acidente vai sendo apresentado passo a passo aos leitores, deixa-nos em suspense sobre a extensão do ferimento de cada uma, acompanhando o desespero familiar com o fato, os cuidados após o acidente e a construção de uma aprendizagem para as comunicações diárias, salientando o fato de as irmãs terem se conectado profundamente pós acontecimento:

Foi assim que me tornei parte de Belonísia, da mesma forma que ela se tornou parte de mim. Foi assim que crescemos, aprendemos a roçar, observamos as rezas de nossos pais, cuidamos dos irmãos mais novos. Foi assim que vimos os anos passarem e nos sentimos quase siamesas ao dividir o mesmo órgão para produzir os sons que manifestavam o que precisávamos ser (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 24).

Bibiana, em sua narrativa, vai desvelando ao leitor um pouco de seu processo de amadurecimento e a transformação em uma jovem mulher que “queria experimentar a vida, para ver o que poderia nos acontecer”. Na adolescência, no íntimo contato com o primo Severo, futuro companheiro, inicia-se o seu processo de consciência de pertencimento à terra, do engendramento de sua identidade a partir da terra. Em uma das conversas, Severo lhe diz que havia sido parido pela terra: “Achava engraçado vê-lo utilizar essa imagem para afirmar sua aptidão para a lavoura. Nunca havia pensado que tinha sido parida pela terra” (2019, p. 72). E a força do parir, ou sua simbologia, marca inúmeras das ações do romance. A primeira parte termina com Bibiana, adolescente e grávida, fugindo da fazenda, confiando nos sonhos de Severo de “uma vida além da fazenda”, sem repetir as situações de exploração que todos sofriam em Água Negra, na qual Bibiana nascera e sempre vivera. Sair da fazenda significaria a possibilidade de parir outro futuro, que não o desenhado para todos que ali ficavam, do ciclo eterno das explorações, como a que deflagra a sua decisão de ir embora. A transformação de Bibiana não nos chega através das palavras dela, mas pela voz da irmã, a segunda narradora do romance.

A segunda parte, “Torto arado”, segue sob a condução de Belonísia, a irmã um ano mais nova que Bibiana. O início de cada parte encontra-se diretamente imbrincado com o final da anterior. Assim, Belonísia inicia sua narrativa pela

percepção da fuga da irmã, grávida, com Severo, e novamente vemos o desespero familiar, agora pela saída de dois de seus membros, sem a bênção dos pais e mais velhos. É a partir desse fato que nos depararemos com as intensas transformações pelas quais passaram as irmãs, separadas após a fuga de Bibiana. Na transição para a vida adulta, as irmãs seguem caminhos diversos: Bibiana, ausente por muitos anos de Água Negra – ainda que esta não possa sair nunca dela –, enfrenta situações adversas, sofre novas explorações de trabalho, pois o jugo ultrapassava os limites de Água Negra: “[...] percebeu que a vida além da Água Negra não era muito diferente no que se referia à escravidão” (2019, p. 214). Mas consegue, a duras penas, terminar os estudos e tornar-se a professora que sonhava, para orgulho do pai, que a queria professora da escola da fazenda, para a qual a filha e sua família retornam. Belonísia segue o fluxo de existência da fazenda, funde-se à terra mais e mais, sob a força do torto arado que rege as existências. E torna-se escritora: “Se soubesse que tudo que se passa em meus pensamentos, essa procissão de lembranças enquanto meu cabelo vai se tornando branco, serviria de coisa valiosa para quem quer que fosse, teria me empenhado em escrever da melhor forma que pudesse” (2019, p. 170). É pelo olhar de Belonísia que conhecemos muito da trajetória de sua família, da avó Donana, o pai Zeca Chapéu Grande e a mãe Salu, além de outras tantas famílias negras descendentes de escravizados, cujas vidas diaspóricas foram cíclica e historicamente se repetindo, ditadas pelo medo, “que atravessou o tempo e fez parte de nossa história desde sempre” (2019, p. 178).

A terceira parte do romance, “Rio de sangue”, é narrada por uma entidade do jarê, religião de matriz africana, candomblé de caboclo que existe na Chapada Diamantina e cujas origens remontam a meados do século XIX e ao período da mineração. Essa entidade, força feminina, parece tudo ver e conhecer dos povos que vivem na região em que se passa a trama, sertão da Bahia, território marcado pela força da natureza sobre a terra, com seus ciclos de seca e de abundância que regem as maneiras de viver, a importância do Rio Santo Antônio e dos marimbus. Essa entidade, como voz narrativa, retoma elementos trazidos pelas vozes narrativas anteriores, dá voz a outras personagens, aponta-nos a consciência da força da ancestralidade e da religiosidade que sempre marcaram a vida da família de Zeca Chapéu Grande e de toda a comunidade de Água Negra, que o veem como liderança espiritual e lhe têm grande estima e respeito. A entidade tudo sabe e vê a transformação dos habitantes de Água Negra, construindo a percepção de seus direitos: “Muitos nunca estiveram conformados com os interditos, mas durante muito tempo foi necessário permanecer quieto e submisso para garantir a sobrevivência. Agora falam em direito dos pretos, dos descendentes de escravos que viveram errantes de um lugar para o outro” (2019, p. 212). E é sob o prisma da entidade que vemos as irmãs amadurecerem mais e mais e se fortalecerem na luta pelo direito dos trabalhadores negros de Água Negra à terra, cada uma a sua maneira. Um dos momentos mais emblemáticos do fortalecimento de Bibiana como

voz de enfrentamento ao sistema de exploração dos negros da fazenda é quando ela profere um discurso aos seus, sob a ameaçadora presença do dono da fazenda:

Quando deram a liberdade aos negros, nosso abandono continuou. O povo vagou de terra em terra pedindo abrigo, passando fome, se sujeitando a trabalhar por nada. A mesma escravidão de antes fantasiada de liberdade. Mas que liberdade? Não podíamos construir casa de alvenaria, não podíamos botar a roça que queríamos. Levavam o que podiam do nosso trabalho. Trabalhávamos de domingo a domingo sem receber um centavo. O tempo que sobrava era para cuidar das nossas roças, porque senão não comíamos. Era homem na roça do senhor e mulher e filhos na roça de casa, nos quintais, para não morrerem de fome. (2019, p. 220).

*Torto arado* é um romance denso, com uma narrativa fluente e muitíssimo bem arquitetada. Pelas suas páginas vicejam denúncias de desigualdades sociais, das violências de gênero, do projeto genocida sempre presente, do peso da fome, do abandono e do desrespeito sofrido pelos trabalhadores rurais. A trajetória de vida desses sujeitos que povoam *Torto arado* nos chega através da memória coletiva, definida pelo historiador Pierre Nora como “o que fica do passado no vivido dos grupos, ou o que os grupos fizeram do passado” (NORA, 1978, p. 112). No romance, vemos a ressignificação da existência pela tomada de consciência de um pertencimento à terra e pela percepção da força da ancestralidade negra. Terminei conclamando os leitores a lerem o romance, observando a força feminina que o sustenta através de personagens como Salu, parida pela terra, mas que também a pariu, por ser mãe de pegação da maioria dos meninos, homens e mulheres que construíram e deram vida a Água Negra. O peito de Salu é morada da terra: “brotou em mim e enraizou [...] Mora aqui em meu peito porque dela se fez minha vida, com meu povo tudinho. [...] Vocês podem até me arrancar dela como uma erva ruim, mas nunca irão arrancar a terra de mim” (2019, p. 229-230).

## Referências

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.

ELIAS, Norbert. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

NORA, Pierre. Mémoire collective. In: LE GOFF, J. et alli (orgs). *La nouvelle histoire*. Paris: Retz, 1978.